جامعة مؤتة
عمادة الدراسات العليا

أثر برمجية تعليمية محوسبة في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طالبات الصف العاشر في مادة التربية الإسلامية

إعداد الطالبة

صنعاء بنت سليمان بن محمد الجابري

إشراف

الدكتور جمال نايف الأشقر

رسالة مقدمة إلى عمادة الدراسات العليا
استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير
في التربية تخصص مناهج التربية الإسلامية وطرق تدريسها

جامعة مؤتة، 2012

الإهداء

إلى من علّمني أن الثريا أقلّ منازلي...رغم سنوات غيابك الطويلة، لا زال سيل حبك وعطائك يروي أرضي العطشى..إلى جدي الحبيب يرحمه الله.

إلى من غرس في نفسي بذور حب العلم، و كانت أولى رحلاتي الفكرية بين ثنايا مكتبته الصغيرة .. أبي يحفظه الله.

إلى الحانية وارفة الظلال ملاذي إذا اشتد الهجير .. أمي يحفظها الله.

إلى إخوتي وأخواتي وعائلتي المحبة.

صنعاء بنت سليمان بن محمد الجابري

الشكر والتقدير

الحمد لله كما ينبغي لجلال وجهه وعظيم سلطانه، والصلاة والسلام على المعلم الأول سيد الأولين والآخرين محمد بن عبدالله وعلى آله وصحبه والتابعين إلى يوم الدين، وبعد:

فلا يسعني وقد من الله تعالى علي بإتمام هذا العمل إلا أن أتوجه بالشكر الجزيل والامتنان إلى كل من مد إلي يد العون وساهم في إنجاز هذه الدراسة.

وأخص بالشكر والامتنان والتقدير أستاذي المشرف الفاضل الدكتور جمال نايف الأشقر على دعمه اللا محدود لي، ولما قدمه لي من نصح وإرشاد وتوجيه في كل مراحل إعداد هذه الدراسة مما كان له كبير الأثر في إخراجها بصورتها النهائية هذه، فجزاه الله عنّي كل خير، وبارك له في عمره وعمله.

كما أتقدم بالشكر الجزيل إلى كل من: الفاضل الدكتور محمود الشباطات، والفاضل الدكتور محسن السالمي، والفاضل الدكتور حسين الذهب، والفاضل الدكتور محمد النقادي على ما قدموه من آراءٍ بنّاءةٍ في تحكيم البرمجية التعليمية المحوسبة، والشكر موصول إلى أساتذتي الكرام في جامعة صحار، فجزاهم الله عنّي خيراً.

كما يسرني أن أتقدم بالشكر الجزيل إلى الفاضل الدكتور عبدالحميد حسن على توجيهاته القيمة لي أثناء المعالجة الإحصائية لبيانات الدراسة، و لا يفوتني أن أتقدم بخالص شكري وتقديري إلى أستاذتي الفاضلة مشرفة مادة التربية الإسلامية الأستاذة زوينة الحوسني على رعايتها ودعمها لي منذ بداية إعداد هذه الدراسة، وأتوجه بالشّكر الجزيل إلى إدارة ومعلمات وطالبات مدرستي الفتح والشفاء بنت عبدالله على حسن التعاون.

صنعاء بنت سليمان بن محمد الجابري

فهرس المحتويات

قائمة الأشكال

قائمة الجداول

قائمة الملاحق

الملخص

أثر برمجية تعليمية محوسبة في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طالبات الصف العاشر في مادة التربية الإسلامية

صنعاء بنت سليمان بن محمد الجابري

جامعة مؤتة، 2012

هدفت هذه الدراسة إلى استقصاء أثر برمجية تعليمية محوسبة في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طالبات الصف العاشر في مادة التربية الإسلامية، تكون مجتمع الدراسة من جميع طالبات الصف العاشر العام المسجلات في مدارس محافظة الباطنة شمال للعام الدراسي 2011-2010، والبالغ عددهن (2896) طالبة. اختيرت عينة الدراسة بطريقة عشوائية من مدرستين اختيرتا بطريقة قصدية، حيث مثلت إحدى شعب الصف العاشر في مدرسة الفتح للتعليم الأساسي المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية، بينما مثلت إحدى شعب الصف العاشر في مدرسة الشفاء بنت عبدالله للتعليم الأساسي المجموعة التجريبية التي درست باستخدام البرمجية التعليمية المحوسبة، وقد بلغ عدد الطالبات في كلا المجموعتين (62) طالبة. ولتحقيق أهداف الدراسة، أعدت الباحثة برمجية تعليمية محوسبة، واستخدمت اختبارا للتفكير الناقد أعده كل من : فاروق عبد السلام وممدوح سليمان وقد قام بتعديل مصطلحاته وتقنينه ليتلاءم مع البيئة العمانية، والمرحلة الثانوية كل من (الهاشمي، 2003)، و(الفرعي، 2008)، وللتأكد من ثبات الاختبار استخدمت الباحثة معامل ارتباط بيرسون، حيث قامت بتطبيق الاختبار وإعادة تطبيقه على عينةٍ استطلاعيةٍ من خارج عينة الدراسة، تكونت من (25) طالبة تم اختيارهن عشوائياً، وقد بلغ معامل ثبات الاختبار (0.76)، وتعتبر هذه النسبة مقبولة وكافية لأغراض البحث. وأظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدي (الدرجة الكاملة لاختبار مهارات التفكير الناقد) عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$)، وأظهرت كذلك عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المجموعة التجريبية والضابطة في متوسطات مهارات التفكير الناقد الآتية: معرفة الافتراضات، والتفسير، وتقويم الحجج، والاستنباط، تعزى لطريقة التدريس، بينما يوجد فرق ذو دلالة إحصائية في مهارة الاستنتاج ولصالح المجموعة التجريبية.

وفي ضوء النتائج أوصت الباحثة بالاهتمام ببناء البرامج التعليمية المحوسبة في مادة التربية الإسلامية التي تركز على تنمية مهارات التفكير المختلفة لدى الطلبة والعمل على تدريس مادة التربية الإسلامية باستراتيجيات مختلفة من خلال الحاسوب، مثل استراتيجية التعلم التعاوني، واستراتيجية العصف الذهني، وتضمين مناهج التربية الإسلامية مهارات التفكير الناقد بشكل متتابع ومتسلسل، يتناسب ومستوى الطالب العقلي والعمري.

Abstract

The Impact of Computerized Educational Software in the Development of Critical Thinking Skills of Grade Ten Students in The Islamic Subject

Sanaa bint Suliman bin Mohammed Al-Jabri

Mu'tah University, 2012

The study aimed to investigate the impact of Computerized Educational Software in the development of critical thinking skills of grade ten students in Islamic studies subject. The study population includes all grade ten students who were recorded in North Al-Batinah Governorate schools for the academic year of 2010-2011 with a total number of (2896) students. The study sample was selected randomly from two schools which were chosen in a deliberate way. One subgroup of grade ten students at Al-Fateh school for Basic Education represented the control group which studied in a traditional manner. Whereas the other sample was represented by one subgroup of grade ten students at Al-Shafa school for Basic Education. They represented the experimental group, which studied by using Computerized Educational Software. The number of students in both groups was (62) students. To achieve the objectives of the study, the researcher prepared a Computerized Educational Software and used the test of critical thinking prepared by: Farouk Abdel-Salam & Mamdouh Suliman. The terminology has been amended and adapted to fit with the Omani environment and secondary school level by (Al-Hashemi, 2003) & (Al-Farei, 2008). To ensure the stability of the test, the researcher used the Pearson's correlation coefficient. The researcher tested and retested the test to a pilot sample from outside the study sample, which consisted of (25) students who were selected randomly. The reliability coefficient has reached (0.76), and this rate is considered acceptable and sufficient for the purposes of the research. The study results showed the absence of statistical significant differences between the experimental group and control group in the post-test measure (full marks for testing the skills of critical thinking) at the level of significance ($\alpha \leq 0.05$), and also showed the lack of statistical significant differences at the level of significance ($\alpha \leq 0.05$), between the experimental group and control group, due to the method of teaching, in the following critical thinking skills: the knowledge of assumptions, interpretation, evaluation of arguments and deduction, while there was a statistical significant difference in the conclusion skills in favor of the experimental group. As a result, the researcher recommended taking more care to improve the educational computerized programs in Islamic subject which focus on the development of different thinking skills for students. That can be done by different strategies using the computer, such as cooperative learning strategy, brainstorming strategy and including the critical thinking skills in the curriculum of Islamic education and Islamic culture in a sequential manner that is suitable for the mental level and age of the students.

الفصل الأول
خلفية الدراسة وأهميتها

1.1 المقدمة:

تتسارع ثورة التقدم العلمي الهائل في نظم المعلومات وتكنولوجيا الاتصالات التي توفرها شبكات المعلومات والانترنت في جميع مجالات الحياة والنشاطات البشرية كافة، مما سهل عملية الاتصال والتواصل وتبادل المعلومات والخبرات بين جميع أقطار العالم، ويسر انتشارها بسرعة؛ فجعلت العالم كأنه قرية صغيرة، ويعود الفضل كله في ذلك لله تعالى ثم تيسيره لتقدم تكنولوجيا الحاسوب الذي قصر المسافات، وسهل الاتصالات، واستثمر الوقت.

وقد أصبح استخدام الإمكانات الحاسوبية واستثمارها سمة من سمات العصر الحاضر، نظراً للاستحقاقات التي أفرزتها أنماط الحياة المدنية، ويتطلب الأمر إحداث هذه التغيرات ومعايشتها في مجتمعاتنا التي من شأنها بناء ثقافات وسياسات شاملة ومتكاملة، تكفل التخلص من النمط التقليدي في الحياة اليومية والعملية، وترسخ المنهجية العلمية التحليلية والتجريبية كأسلوب لحل المشكلات المختلفة. إذ أن التقدم العلمي والتكنولوجي المرتبط بالحاسوب وثقافته ارتباطاً وثيقاً، يتطلب من جميع مؤسساتنا الرسمية والشعبية أن تتكاتف، وتواصل الجهود الحثيثة لمواجهة مثل هذا التحدي المتعاظم، بما تتطلبه المرحلة القادمة من تأهيل أبناء هذه الأمة تأهيلاً تكنولوجياً يجعلهم قادرين على التعايش والعطاء والمنافسة (الدايل، 2004).

لقد شهد استخدام الحاسوب تطوراً نوعياً في خدمة العملية التعليمية، وأصبح من أهم التحديات التي تواجه الأنظمة التعليمية في العالم، مواكبة هذا التطور بالاستفادة من إمكانات الحاسوب في العملية التعليمية، سواء باستخدام نمط التعليم المعان بالحاسوب، أو باستخدام نمط التعليم المدار بالحاسوب، الأمر الذي أدى إلى تزايد انتشار برامج الحاسوب التعليمية في الحقبة الأخيرة. واستخدام الحاسوب كمعين تعليمي بأنماط متعددة تخدم أغراضاً تعليمية متعددة وفق طبيعة برمجياته، كالتدريب، والمحاكاة، والاستقصاء، وبالتالي توفر أنماطاً من الخبرات الجديدة للعمليات العقلية المختلفة (دويدي، 2003).

إن العديد من الدراسات والبحوث التي درست أثر استخدام الحاسوب وبرمجياته في التعليم توصلت إلى نتائج إيجابية، فقد أكدت دراسة كل من: (Coleman & King &Ruth & Stary 2001)، و(الرواحي، 2004)، و(الشبيبي، 2005)، و(المرشود، 2009)، و(جبر، 2007)، و(غزاوي، 2002)، و(التويجري، 2010)، و(Yusuf & Afolabi 2010)، حصول الطلبة الذين درسوا باستخدام الحاسوب وبرمجياته على نتائج إيجابية في التحصيل مقارنة بالطلبة الذين درسوا بالطرق التقليدية، وأجرت Sandy-Hanson (2006) دراسة تحليلية لـ(31) دراسة مختلفة اهتمت بدراسة الفروق في التحصيل بين الطلبة الذين تعلموا بواسطة تقنيات التعليم الحاسوبية، وبين الطلبة الذين تعلموا بواسطة الطرق التقليدية، وأظهرت نتائج الدراسة تفوق الطلبة الذين درسوا بواسطة التقنيات على نظرائهم الذين درسوا بواسطة الطرق التقليدية، كما أن عدداً من الدراسات أكدت فاعلية التدريس باستخدام الحاسوب وبرامجه في تنمية مهارات التفكير، مثل دراسة كل من: (Orabuchi, 1992)، و(دويدي، 2003)، و(اليزيدي، 2006)، و(العمري، 2006)، و(خاطر، 2007)، و(التلهوني، 2007)، و(الردادي، 2007)، و(المشيخي، 2007)، و (عبدالله، 2008)، و(البكر، 2009)، و(Bradberry-Ges, 2011).

وفي خطٍ موازٍ آخر فإن الإنفجار المعرفي يشكل تحدياً كبيراً، يؤرق المهتمين بالعملية التعليمية التعلمية، مما أشعل هممهم للبحث عن استراتيجيات وأساليب يمكن أن تواجه هذا التدفق الهائل للمعلومات. وتعالت النداءات بأهمية ما يسمى بتعليم التفكير، فمواجهة متطلبات المستقبل لن تكون - كما يرى (الحموري والـوهر، 1998) المشار إليهما في (المزيني، 2009) - في اكتساب كم هائل من الحقائق التي ينبغي تعليمها وتعلمها، وإنما في التكيف مع المواقف الجديدة والمعقدة، وتقويم الواقع وتجديده وإثرائه، ومعرفة المعاني الحقيقية للمفاهيم، والحكم على درجة مصداقية مصادر المعلومات، والتمييز بين الصواب و الخطأ في الفكر والقول والعمل، وإدراك التباين والتناقض والملاحظة المتعمقة، والتعرف إلى المشكلة وتحديدها ووضع الافتراضات، والانتقاء من عدة بدائل، والأمانة النقدية في الفصل بين الحقائق والآراء الشخصية. ويرى (Schafersman ,1991) أن من الأولى

تعليم الطلبة كيف يفكرون(how to think) بدلاً من التركيز على المعلومات ذاتهـا (what to think) كما هو الواقع الحالي.

ولذا ازداد الاهتمام العلمي بموضوع التفكير ازدياداً ملحوظاً في النصف الثاني من القرن العشرين، لاسيما في عقد الثمانينات منه، ولم تعد النظم التربوية تهدف إلى ملء عقول الطلبة بالمعارف والحقائق فقط، بل تعدت ذلك إلى العمل على تنمية وتعليم التفكير (أبو جادو ونوفل، 2007)، وقد شهد الحقل التربوي انطلاق العديد من الدراسات والأبحاث التي تهتم بفحص امتلاك الطلاب لمهارات التفكير عموماً والتفكير الناقد خصوصاً، وبناءاً على نتائج هذه الدراسات جاءت التوصيات بضرورة تعزيز مهارات التفكير لدى الطلاب، كما جاء في دراسة Baker & (Delmonico ,1999) التي أظهرت افتقار الطلاب لمهارات التفكير الناقد، وسعت إلى تنميتها من خلال عدد من التطبيقات والأنشطة.

لقد أصبحت مهارات التفكير والتفكير الناقد موضوعا رئيسياً في التعليم المعاصر، فامتلاك الفرد القدرات التفكيرية الناقدة ترتبط بسلسلة من المخرجات العقلية الإيجابية مثل التذكر، وحل المشكلات، ومعالجة البيانات وتحليلها تحليلاً منطقياً، واقتراح البدائل. فقدرة الفرد على التفكير الناقد أصبحت مطلباً رئيساً لجميع فئات المجتمع، إذ أن الفرد الممتلك لمهارات التفكير الناقد، يكون مستقلاً في تفكيره، قادراً على اتخاذ قرارات صائبة في حياته، وداعماً للأنظمة الاجتماعية والاقتصادية والسياسية في مجتمعه (الحلاق، 2010). وأصبح التفكير الناقد عنواناً كثير التداول في التعليم اليوم، ولمفهوم التفكير الناقد تطبيقاته في نطاق المواد كلها، ولم يعد كمادة للدراسة فقط، ويسود في التعليم اليوم التوجه بأن الطلاب يجب أن يصبحوا مفكرين ناقدين ليصبحوا متعلمين حقيقيين (Guypers & Haji, 2006)

وقد أولت السلطنة اهتماماً بالتفكير الناقد، ويظهر ذلك جلياً من خلال الفلـسفة والغايات التربوية، والأهداف العامة للمراحل الدراسية، التي نصت عليهـا وثيقـة المناهج الدراسية بسلطنة عمان، ومن أهمها: تنمية قدرة الفرد على استخدام أسلوب التفكير العلمي في مواقف الحياة المختلفة، وتنمية قدرته على التفكير الناقـد، كمـا استحدثت وزارة التربية والتعليم نظام التقويم المستمر بمدارس السلطنة فـي العـام

الدراسي 1998-1999، والذي يركز على قياس القدرات العقلية العليا – ومنها قدرات التفكير الناقد- لدى المتعلمين من خلال تطبيق أدوات التقويم المستمر المتنوعة (وزارة التربية والتعليم، 2009-أ).

وتأتي هذه الدراسة للكشف عن أثر برمجية تعليمية محوسبة في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طالبات الصف العاشر من خلال مادة التربية الإسلامية.

2.1 مشكلة الدراسة وأسئلتها

يرى الكثير من التربويين أن من أكبر التحديات للأنظمة التربوية في العالم حالياً هو القدرة على تعليم وتدريب الطلبة على اكتساب مهارات التفكير الناقد، وذلك من أجل تكوين شخصية ناقدة مستعدة للنجاح في مجالات الحياة المختلفة. والتفكير الناقد، كغيره من أشكال التفكير، مهارة مكتسبة وقابلة للتعلم، وأن تعليم التفكير الناقد يعد هدفاً أساسياً يجب السعي لتحقيقه في الوقت الحاضر، وذلك لمساعدة الطلبة على معالجة القضايا والمواقف التي تواجههم، وتنمية قدراتهم على الاستكشاف وحل المشكلات وغيرها (العتوم والجراح وبشارة، 2010). وقد لاحظت الباحثة من خلال خبرتها في الميدان والبالغة(10) سنوات، تدني أداء الطالبات في الأنشطة والاختبارات التي تقيس مهارات التفكير الناقد أو المستويات العليا من تصنيف بلوم (التحليل، والتركيب، والتقويم)، مما يدعو للتساؤل عن مدى حجم الفجوة بين واقع مخرجات النظام التعليمي والغايات التربوية الموضوعة لمنهاج التربية الإسلامية في سلطنة عمان، التي من أهمها:

أ. تنمية مختلف جوانب شخصية المتعلم، تنمية شاملة متكاملة، في إطار مبادئ العقيدة الإسلامية، ومقومات الهوية الثقافية العمانية.

ب. إكساب المتعلم المهارات اللازمة للحياة، وذلك بتنمية كفايات الاتصال، والتعلم الذاتي، والقدرة على استخدام أسلوب التفكير العلمي الناقد، والتعامل مع العلوم والتقانات المعاصرة.

ج. إكساب المتعلم قيم العمل والإنتاج والإتقان، والمشاركة في الحياة العامة، والقدرة على التكيف مع مستجدات العصر، والتعامل مع مشكلاته بوعي ودراية،

والمحافظة على البيئة، واستثمار مواردها، وحسن استغلال وقت الفراغ (وزارة التربية والتعليم، 2009-أ).

وقد قامت الباحثة بالإطلاع على التقارير الإحصائية لامتحانات دبلوم التعلـيم العام(الصف الثاني عشر أو الثالث الثانوي سابقاً)، التي أكدت أن أقل مستوى لأداء الطلاب ذكوراً وإناثاً كان في فقرات الامتحانات التي تقيس القدرات العليـا (وزارة التربية والتعليم، 2009-ب).

كما أكدت دراسة (المزيني، 2009) أن معلمي التربية الإسلامية فـي سـلطنة عمان يمارسون مهارات التفكير الناقد بدرجة متوسطة بلغت (60) درجة من (100) درجة، وأن طلبتهم يكتسبون مهارات التفكير الناقد بدرجة متوسطة كذلك بلغت (55) درجة من (100) درجة، كما أظهرت دراسة(النيري، 2005) أن معلمـي التربيـة الإسلامية يستخدمون أساليب تنمية التفكير الإبداعي في التدريس بالحلقة الثانية مـن التعليم الأساسي بسلطنة عمان حسب تقديرات المشرفين بدرجة متوسـطة، وأكـدت دراسة (البلوشي، 2010) أن درجة ممارسة معلمي التربية الإسلامية أساليب تنميـة مهارات التفكير الإبداعي في التدريس بالحلقة الثانية من التعليم الأساسـي بـسلطنة عمان كانت بدرجة متوسطة، وجاء في نتائج دراسة (الغنبوصي، 2007) أن التقدير العام لممارسة المعلمين لمهارات التفكير الناقد كان ضعيفاً.

وقد أكدت العديد من الدراسات أن الحاسوب لم يقتصر على الأهداف التعليمية التي تعنى بالتذكر والفهم والتطبيق بحسب تقسيم بلوم Bloom، وإنما تعدى ذلك إلى تحقيق ما عرف بأهداف التفكير العليا، التحليل والتركيب والتقويم، بجدارة. بل امتد أيضاً إلى تحقيق الأهداف الوجدانية والمهارية. والتطبيقات الحاسوبية التي تحققها استخداماته الحديثة تكشف أنه قادر بحق على تنمية القدرة على حل المشكلات والتفكير الابتكاري والتعلم التعاوني (عبود، 2007). كما أن كثيراً من الدراسات والبحوث التي درست أثر استخدام برمجيات الحاسوب في التعليم توصلت إلى نتائج إيجابية مقارنة مع الطرق والأساليب التقليدية (الهرش، وغزاوي، ويامين، 2003)، وأوصت دراسات عديدة بإجراء دراسات للكشف عن أثر البرامج التعليمية المحوسبة في تنمية مهارات التفكير، منها دراسة (الرواحي، 2004)، و(التلهوني، 2007)،

و(المشيخي، 2007)، كما أوصت دراسات أخرى بتصميم وإنتاج برامج تعليمية محوسبة للمواد المختلفة واستخدامها في التدريس، منها دراسة (غزاوي، 2002)، و(الرواحي، 2004)، و(البكر، 2009)، و(عبدالله، 2008)، و(العمري، 2006)، و(الشبيبي، 2005)، و(اليزيدي، 2006)، و(المرشود، 2009)، وأوصت دراسة كل من (العجلوني، 1994)، و(النيري، 2005)، و(التلهوني، 2007)، و(الردادي، 2007)، و(خاطر، 2007)، و(المزيني، 2009)، و(البلوشي، 2010) بضرورة تدريب المعلمين على استخدام استراتيجيات تحث على التفكير بجميع أنواعه.

وتأتي هذه الدراسة محاولةً التعرف على أثر استخدام برمجية تعليمية محوسبة في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طالبات الصف العاشر في مادة التربية الإسلامية ، مقارنة بالطريقة التقليدية، وذلك من خلال الإجابة عن الأسئلة الآتية :

1. ما أثر استخدام برمجية تعليمية محوسبة في مادة التربية الإسلامية في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طالبات الصف العاشر؟
2. هل هناك فروق دالة إحصائياً في أثر استخدام برمجية تعليمية محوسبة في تنمية مهارات التفكير الناقد الخمس (معرفة الافتراضات، التفسير، تقويم الحجج، الاستنباط، الاستنتاج) لدى طالبات الصف العاشر في مادة التربية الإسلامية تعزى إلى طريقة التدريس؟

3.1 فرضيات الدراسة:

1. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طالبات الصف العاشر بين المجموعة التجريبية والضابطة، تعزى لطريقة التدريس (برمجية تعليمية محوسبة، والطريقة التقليدية).
2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات مهارات التفكير الناقد الخمس (معرفة الافتراضات، التفسير، تقويم الحجج، الاستنباط، الاستنتاج) لدى طالبات الصف العاشر بين المجموعة التجريبية والضابطة، تعزى لطريقة التدريس.

4.1 أهداف الدراسة:

تسعى الدراسة الحالية إلى تحقيق الأهداف الآتية:

1. التعرف إلى أثر استخدام برمجية تعليمية محوسبة في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طالبات الصف العاشر.
2. الكشف عن الفروق في تنمية مهارات التفكير الناقد الخمس (معرفة الافتراضات، التفسير، تقويم الحجج، الاستنباط، الاستنتاج) لدى طالبات الصف العاشر باختلاف طريقة التدريس.

5.1 أهمية الدراسة:

تنبع أهمية الدراسة من النقاط الآتية:

1- أهمية المجال الذي تتناوله وهو(مادة التربية الإسلامية) التي تعمل على صياغة عقول الطلبة بما ينسجم مع ديننا الإسلامي.

2- أهمية المرحلة التي تتناولها في حياة الطلبة وهي نهاية مرحلة التعليم الأساسي – الحلقة الثانية – حيث يحتاج فيها الطلبة إلى توظيف مهارات التفكير الناقد في حياتهم العلمية والاجتماعية.

3- ضرورة توظيف الإمكانات الهائلة للحاسوب من أجل جعل المتعلم نشطاً وفاعلاً أثناء اكتسابه للمعلومات والمهارات والقيم والاتجاهات.

4- الأهمية النظرية للدراسة المتمثلة في تزويد الباحثين، والمهتمين، والمعلمين بمعلومات حول أثر استخدام برمجية تعليمية محوسبة في تنمية مهارات التفكير الناقد.

5- الأهمية العملية التطبيقية المتمثلة في تزويد الباحثين، ومطوري المناهج، والمعلمين ببرمجية تعليمية محوسبة للوحدتين الثانية والرابعة من مادة التربية الإسلامية للصف العاشر.

6- توجيه أنظار القائمين على تخطيط مناهج التربية الإسلامية وتطويرها بسلطنة عمان، إلى زيادة الاهتمام بإنتاج برمجيات تعليمية محوسبة في دروس التربية الإسلامية.

6.1 مصطلحات الدراسة:

البرمجية التعليمية المحوسبة: "هي تلك المواد التعليمية التي يتم إعدادها وبرمجتها بواسطة الحاسوب من أجل تعلمها" (الحيلة، 2004، 364)**.**

وتعرفها الباحثة إجرائياً: مجموعة الإجراءات التي يعرضها البرنامج التعليمي المصمم من قبل الباحثة على الطالب، بهدف تعلم الوحدتين الثانية والرابعة من كتاب التربية الإسلامية للفصل الدراسي الأول للصف العاشر.

التفكير الناقد: "هو تفكير تأملي استدلالي تقييمي ذاتي، يتضمن مجموعة من الاستراتيجيات والعمليات المعرفية المتداخلة كالتفسير، والتقييم، والاستنتاج؛ بهدف تفحص الآراء والمعتقدات، والأدلة والبراهين، والمفاهيم، والادعاءات التي يتم الاستناد إليها عند إصدار حكم ما، أو حل مشكلة ما، أو صنع قرار، مع الأخذ بعين الاعتبار وجهات نظر الآخرين" (أبو جادو ونوفل، 2007، 231).

وتعرفه الباحثة إجرائياً: درجة امتلاك الطالبات لمهارات التفكير الناقد المتمثلة في: (معرفة الافتراضات، والتفسير، وتقويم الحجج، والاستنباط، والاستنتاج). والتي سيتم قياس درجة اكتساب الطالبات لها من خلال أدائهن في اختبار مهارات التفكير الناقد، المستخدم في هذه الدراسة.

7.1 محددات الدراسة:

تتمثل محددات الدراسة في الآتي :

1- اقتصارها على عينة من طالبات الصف العاشر في مدارس محافظة الباطنة شمال للعام الدراسي 2011/2010م.

2- اقتصارها على تدريس الوحدتين الثانية والرابعة من كتاب التربية الإسلامية المقرر في الفصل الدراسي الثاني بالصف العاشر.

الفصل الثاني
الإطار النظري والدراسات السابقة

يتناول هذا الفصل عرضاً توضيحياً للإطار النظري الذي تقوم عليه هذه الدراسة، وبيان أهم جوانب المتغيرات التي ركزت عليها الدراسة، وكذلك الدراسات السابقة التي تعتمد عليها.

1.2 الإطار النظري
1.1.2 التفكير والتفكير الناقد
1.1.1.2 مفهوم التفكير

هناك اختلاف واضح بين المربين حول تعريف التفكير، والمفهوم الشائع في الأدب التربوي أن التفكير هو البحث عن المعنى، إنه اكتشاف مترو للخبرة وإعطاؤها معنى (الحيلة، 2002)، وقد عرفه دي بونو(De Bono) بأنه:" العملية التي يمارس بها الذكاء نشاطه على الخبرة؛ أي يتضمن القدرة على استخدام الذكاء الموروث وإخراجه إلى أرض الواقع، مثلما يشير إلى اكتشاف متبصر أو متأن للخبرة من أجل الوصول إلى الهدف" (أبو جادوا ونوفل، 2007، 27).

بينما يرى باير (Beyer) المشار إليه في (سعادة، 2009، 39) أن التفكير عبارة عن: " عملية عقلية يستطيع المتعلم عن طريقها عمل شيء ذي معنى من خلال الخبرة التي يمر بها".

ويرى (جروان، 1999، 33) أن التفكير عبارة عن: " سلسلة من النشاطات العقلية التي يقوم بها الدماغ عندما يتعرض لمثير يتم استقباله عن طريق واحدة أو أكثر من الحواس الخمس: اللمس والبصر والسمع والشم والذوق".

ويعرَفه (العتوم وآخرون، 2010، 19) بأنه:" نشاط معرفي يرتبط بالمشاكل والمواقف المحيطة بالفرد وبقدرته على تحليل المعلومات التي يتلقاها عبر الحواس مستعينا بحصيلته المعرفية، وبذلك فهو يقوم بإعطاء المثيرات البيئية معنى ودلالة تساعد الفرد على التكيف والتلاؤم مع المحيط الذي يعيش فيه".

يتضح مما سبق أن التفكير مفهوم معقد يتألف من ثلاثة عناصر تتمثـل فـي: العمليات المعرفية المعقدة وعلى رأسها حل المـشكلات، والأقـل تعقيـداً كـالفهم والتطبيق، بالإضافة إلى معرفة خاصة بمحتوى المـادة أو الموضـوع مـع تـوفر الاستعدادت والعوامل الشخصية المختلفة ولا سيما الاتجاهات والميول.

ويتميز التفكير بخصائص يمكن إجمالها في الآتي (جروان، 1999، 36):

أ. " التفكير سلوك هادف لايحدث في فراغ أو بلا هدف، وهو أيضاً سلوك تطوري يزداد تعقيداً وحذقاً مع نمو الفرد وتراكم خبراته.

ب. التفكير الفعال هو التفكير الذي يستند إلى أفضل المعلومات التي يمكن توافرها، ويسترشد بالأساليب والاستراتيجيات الصحيحة، ولكن الكمال في التفكير أمر غير ممكن في الواقع، والتفكير الفعال غاية يمكن بلوغها بالتدريب والمران.

ج. يتشكل التفكير من تداخل عناصر المحيط التي تضم الزمان (فترة التفكير) والموقف أو المناسبة والموضوع الذي يجري حوله التفكير، ويحدث بأشكال وأنماط مختلفة (لفظية، رمزية، كمية، مكانية، شكلية) لكل منها خصوصية".

2.1.1.2 أنماط التفكير ومستوياته:

إن اختلاف التربويين في أنماط التفكير ناتج عن اختلافهم في مفهوم التفكير نفسه، وهو أمر منطقي؛ فعلى خلفية مفهوم التفكير لدى الباحث تتفرع أنماطه. ونمط التفكير للفرد يتمثل في الطريقة التي يستقبل بها المعرفة، والخبرة، والمعلومات، ويسجلها ويرمزها ويخزنها في مخزونه المعرفي، وبالتالي فهو يسترجعها بطريقته في التعبير إما بوسيلة حسية مادية أو شبه صورية أو رمزية (قطامي، 2004). وقد حدد الباحثون والمهتمون بالتفكير مستويين رئيسيين للتفكير هما:

1. التفكير الأساسي: وهو عبارة عن الأنشطة العقلية والذهنية غير المعقدة والتي تتطلب ممارسة أو تنفيذ المستويات الثلاثة الدنيا من تصنيف بلوم للمجال المعرفي أو العقلي والمتمثلة في مستويات الحفظ والفهم والتطبيق، مع بعض المهارات القليلة الأخرى مثل الملاحظة والمقارنة والتصنيف، وهي مهارات لا بد من إتقانها قبل الانتقال إلى مستوى التفكير المركب .

2.التفكير المركب: ويمثل مجموعة من العمليات العقلية المعقدة التي تضم مهارات التفكير الناقد والتفكير الإبداعي وحل المشكلات وعملية صنع القرارات والتفكير فوق المعرفي (العتوم وآخرون، 2010).

وأورد (سعادة، 2009) قائمة بأنماط التفكير ضمت (32) نمطاً هي: التفكير العلمي، والتفكير التجريبي، والتفكير المجرد، والتفكير التحليلي، والتفكير التركيبي، والتفكير المادي، والتفكير المطلق، والتفكير المنطقي، والتفكير الفلسفي، والتفكير الناقد، والتفكير الإبداعي، والتفكير التشعبي، والتفكير التجميعي، والتفكير الاستنتاجي، والتفكير الاستقرائي، والتفكير الفعال، والتفكير غير الفعال، والتفكير الوظيفي، والتفكير التأملي، والتفكير العملي، والتفكير التبريري، والتفكير العاطفي، والتفكير الحدسي، والتفكير الجدلي، والتفكير النفعي، والتفكير الإحصائي، والتفكير الشمولي، والتفكير العقلاني، والتفكير الكمي، والتفكير النوعي، والتفكير المتحجر، والتفكير المثالي.

وقد أورد (جروان، 1999، 51) نموذجاً تفصيلياً لعمليات التفكير ومهاراته، يتكون من الآتي:

"1. مهارات التفكير الأساسية، وتشمل: المعرفة، والاستدعاء، والاستيعاب، والتفسير، والملاحظة، والتطبيق والمقارنة، والتصنيف، والتلخيص، وتنظيم المعلومات.
2. العمليات المركبة، وتشمل: التفكير الناقد (استنباط، استقراء، تقويم)، والتفكير الإبداعي (التخيل، الأصالة، المرونة، الطلاقة)، وحل المشكلات (التحليل، التركيب، التقويم)، واتخاذ القرارات (تحديد الهدف، توليد حلول ممكنة، دراسة الحلول، ترتيب الحلول حسب الأفضلية، تقديم أقوى حلين أو ثلاثة، اختيار أفضل الحلول).
3. عمليات فوق معرفية، وتشمل: التخطيط، المراقبة، التقييم".

يلاحظ مما سبق أن هناك أنماطاً وأشكالاً متعددة من التفكير، وله كذلك تصنيفات عديدة وفق أشكاله المتناظرة، أو أنماطه ومنهجياته المتعددة، وتحدد

الأهداف التي يسعى إلى تحقيقها الكتاب والباحثون تـصنيفات التفكيـر المعتمـدة، وأنماطه التي يتمحور حولها طرحهم العلمي.

والدراسة الحالية تدرس التفكير الناقد كأحد أنماط التفكير المركبة، والذي تسعى نظم التعليم إلى إكسابه للطلاب، ومنها نظام التعليم في سلطنة عمان.

3.1.1.2 مفهوم التفكير الناقد:

إن العرض السابق لأنماط التفكير ومستوياته يعطينا تصوراً عن موقع التفكير الناقد، فإذا كان التفكير بالمفهوم الواسع يمثل: المعالجة العقلية للمدخلات الحسية من أجل إنتاج الأفكار، ومن ثم إدراك الأمور والحكم عليها بصورة منطقيـة، واتخـاذ القرارات المناسبة بشأنها، وحل المشكلات، فإن التفكير الناقد: "هو عمليـة تنظـيم المعلومات، ووصفها، وتحليلها، وتقييمها من أجل الوصول إلى استنتاج معين، ويأتي بعده التفكير الإبداعي الذي فيه تولد أفكار جديدة، وبدائل متنوعة، وحلول للمشكلات بطرائق إبداعية" (علي، 2009، 16).

وقد وردت كلمة (نقد) في المعجم: "نقد الشيء نقداً بمعنى، نقـره ليختبـره، أو ليميز جيده عن رديئة، ونقد الدراهم والدنانير نقداً وانتقاداً: ميز جيدها من رديئهـا، ويقال نقد النثر، ونقد الشعر: أظهر ما فيهما من عيب أو حسن، وناقده: ناقشه فـي الأمر" (أنيس ومنتصر والصوالمى وأحمد، 1972، 944)، والتفكير الناقد: تفكيـر تأملي معقول يركز على اتخاذ القرار فيما يفكـر فيـه الفـرد أو يؤديـه، بحـسب (Ennis) المشار إليه في (علي، 2009).

ويعرفه (زيتون، 2003، 68) بأنه "عملية تفكيرية مركبة عقلانية أو منطقيـة يتم فيها إخضاع فكرة أو أكثر للتحقق والتقصي وجمع وإقامـة الأدلـة والـشواهد بموضوعية وتجرد عن مدى صحتها ومن ثم إصدار حكم بقبولها من عدمه اعتماداً على معايير أو قيم معينة".

ويرى (العتوم وآخرون، 2010، 73) أن التفكير الناقد: "تفكير تأملي محكوم بقواعد المنطق والتحليل، يمارس فيه الفرد الافتراضات والتفسير وتقويم المناقشات والاستنباط".

ويعرفه (أبو جادو ونوفل، 2007، 231) بأنه " تفكير تأملي استدلالي تقييمي ذاتي، يتضمن مجموعة من الاستراتيجيات والعمليات المعرفية المتداخلة كالتفسير، والتحليل، والتقييم، والاستنتاج؛ بهدف تفحص الآراء والمعتقدات، والأدلة والبراهين، والمفاهيم، والادعاءات التي يتم الاستناد إليها عند إصدار حكم ما، أو حل مشكلة ما، أو صنع قرار، مع الأخذ بعين الاعتبار وجهات نظر الآخرين".

ويطرح (فراج، 2006، 73) تعريفاً للتفكير الناقد بأنه: "نشاط عقلي هادف يقوم على مهارات عقلية خاصة بالاستدلال والذي يؤدي بدوره إلى نتائج جيدة في التفسير وإخضاع المعلومات والبيانات لعملية الفرز والتحليل وإدراك ما في المعلومات من حقائق بطريقة موضوعية وإصدار أحكام متميزة على هذه المعلومات متمثلة في التقويم فضلا عن الدقة في فحص الوقائع وإدراك إطار العلاقة الصحيح دون تطرف في الرأي أو تأثر بالنواحي العاطفية والآراء التقليدية الشائعة".

بالنظر في التعريفات السابقة لمفهوم التفكير الناقد، يتضح اتفاق الباحثين على أن التفكير الناقد شكل من أشكال التفكير التي تسمح للفرد بممارسة التفكير المنطقي والواقعي، ولكن غالبية الباحثين يختلفون عند تحديد خصائص التفكير الناقد وعلاقته بأشكال التفكير الأخرى.

ويمكن تلخيص العناصر الأساسية التي تضمنتها هذه التعريفات على النحو الآتي (علي، 2009، 29):

1. التفكير الناقد هو القدرة على تقويم المعلومات، وفحص الآراء، والأخذ بالحسبان وجهات النظر الأخرى.
2. تتطلب عملية التفكير الناقد استخدام أساليب البحث المنطقي.
3. أن التفكير الناقد ليس مرادفاً لعملية اتخاذ قرار أو حل مشكلة، وليس مجرد تذكر للمعلومات واستدعائها، وهو ليس مرهوناً باستخدام إستراتيجية منظمة لمعالجة موقف ما، بل إنه عبارة عن مجموعة من العمليات، أو المهارات الخاصة التي يمكن أن تستخدم بصورة منفردة أو مجتمعة من دون الالتزام بترتيب معين لإصدار الأحكام واتخاذ القرارات، وهذا لن يتحقق إلا باستخدام قواعد الاستدلال المنطقي (الاستقراء والاستنباط)".

4.1.1.2 مهارات التفكير الناقد:

يتضمن التفكير الناقد عدداً من المهارات، ولقد اختلف المنظرون في تصنيف هذه المهارات كل حسب رأيه، وللتعرف على هذه المهارات نعرض لعدد من تصنيفاتها:

1- تصنيف بلوم (Bloom):

حدد بلوم ستة مستويات لقدرات التفكير الناقد، تتمثل في مستويات المجال الفكري للأهداف المعرفية وهي: المعرفة والفهم والتطبيق والتحليل والتركيب والتقويم (علي، 2009).

2- تصنيف واطسون وجلاسر (Watson& Glasser):

وحدد كل من واطسون وجلاسر (Watson& Glasser) خمس قدرات للتفكير الناقد هي (علي، 2009):

1. معرفة الإفتراضات .
2. التفسير.
3. تقويم الحجج.
4. الاستنباط.
5. الاستنتاج.

3- تصنيف (سعادة، 2009):

طرح سعادة تصنيفاً لمهارات التفكير، تضمن مهارات التفكير الناقد وهي كالآتي:

1. مهارة الاستنتاج.
2. مهارة الاستقراء.
3. مهارة تحديد العلاقة بين السبب والنتيجة.
4. مهارة المقارنة والتباين أو التناقض.
5. مهارة تحديد الأولويات.
6. مهارة التتابع.
7. مهارة التمييز.

8. مهارات أخرى للتفكير الناقد، وتشمل: مهارة التعرف إلى وجهات النظر، مهارة التحقق من التناسق وعدم التناسق في الحجج والبراهين، مهارة تحليل المجادلات.

5- تصنيف (جروان، 1999، 66):

أورد جروان قائمة لمهارات التفكير الناقد ضمت المهارات الآتية:

1. التمييز بين الحقائق التي يمكن إثباتها والادعاءات أو المزاعم القيمية.
2. التمييز بين المعلومات والادعاءات والأسباب المرتبطة بالموضوع وغير المرتبطة به.
3. تحديد مستوى دقة الرواية أو العبارة.
4. تحديد مصداقية مصدر المعلومات.
5. التعرف إلى الادعاءات والحجج أو المعطيات الغامضة.
6. التعرف إلى الافتراضات غير المصرح بها.
7. تحري التحيز.
8. التعرف إلى المغالطات المنطقية.
9. التعرف إلى عدم الاتساق في مسار التفكير أو الاستنتاج.
10. تحديد قوة البرهان أو الادعاء.
11. اتخاذ قرار بشأن الموضوع وبناء أرضية سليمة للقيام بإجراء عملي .
12. التنبؤ بمترتبات القرار أو الحل.

يلاحظ عند التأمل في التصنيفات السابقة لمهارات التفكير الناقد، أن غالبيتها يتكرر في معظم هذه التصنيفات. ويمكن تلخيصها في المهارات الرئيسة الآتية:

1. معرفة الافتراضات: وتعني التعرف على درجة صدق المعلومات، والحقائق والمغالطات، وصياغة الفرضيات، وصياغة التنبؤات.
2. الفهم والتفسير: ويعني القدرة على تحديد المشكلة وفهمها وشرحها، والتعرف على التفسيرات المنطقية.
3. استخدام قواعد المنطق مثل: الاستنباط، والاستنتاج، والاستدلال .
4. التقويم: وتشمل تقويم الحجج والبراهين والأدلة والإدعاءات.

وخلاصة القول: إن التفكير الناقد تفكير راقٍ، يحتاج ممارسوه إلى مهارات تفكير عالية، تتجاوز حفظ المعلومات، وتذكرها، وترجمتها، إلى التدقيق فيها، وتمييز جوانبها المختلفة، والتعمق في تحليلها، واستنباط معانيها، والحكم على مصداقيتها.

5.1.1.2 برامج تنمية التفكير:

لقد تبلور في الأدب التربوي المتعلق بتنمية مهارات التفكير ثلاثة اتجاهات، أولها ينحو إلى تدريس مهارات التفكير من خلال الموضوعات الدراسية التي يتناولها المنهاج المدرسي، والثاني إلى تنمية مهارات التفكير من خلال اعتماد استراتيجيات وطرق تدريس محددة من طبيعتها جعل المتعلم في بؤرة الاهتمام، وجعل التعلم الهدف الأساسي من العملية التربوية، والثالث إلى تصميم برامج خاصة لتنمية التفكير (ريان، 2005).

1. الاتجاه الأول:

يقوم هذا الاتجاه على تنمية مهارات التفكير من خلال المواد الدراسية، عن طريق إعداد تدريبات خاصة من خلال محتوى دراسي معين من الكتب المدرسية، أو بشكل أنشطة مرافقة للمنهاج.

ويرى أصحاب هذا الاتجاه أهمية تعليم التفكير الناقد من خلال المواد الدراسية، حيث تسهم مهارات التفكير الناقد في مساعدة الطلبة على التغلب على الصعوبات الأساسية في التعلم المدرسي وخاصة مهارات القراءة والكتابة، والرياضيات وغيرها، كما تكسب الطلبة فهماً أعمق للمحتوى التعليمي التعلمي، وتحفز الطلبة على توظيف عمليات التفكير المتنوعة؛ بغية الوصول إلى الفهم الصحيح، ومن ثم اتخاذ القرارات المناسبة والصحيحة.

2. الاتجاه الثاني:

يقوم هذا الاتجاه على تنمية مهارات التفكير من خلال اعتماد استراتيجيات وطرق تدريس خاصة متقدمة تجعل الطالب محور العملية التربوية، وتوجهه إلى مصادر المعرفة ليتعلم بنفسه، ويقوم تعلمه بنفسه، فينمو تفكيره، ويظهر إبداعاته وابتكاراته المختلفة في المجالات العلمية والأدبية والفنية (أبوجادو ونوفل، 2007).

والباحثة في هذه الدراسة جمعت بين الاتجاهين الأول، والثاني، حيث قامت بإعداد أنشطة خاصة لتنمية المهارات الخمس للتفكير الناقد، والتي تركز عليها الدراسة من خلال محتوى الوحدتين الثانية والرابعة من كتاب الصف العاشر الجزء الثاني، ثم ضمنت هذه الأنشطة في البرمجية التعليمية المحوسبة التي درست بواسطتها طالبات المجموعة التجريبية.

3. الاتجاه الثالث:

ينادي هذا الاتجاه بتعليم مهارات التفكير بشكل مباشر من خلال محتوى حر بعيد عن المناهج الدراسية، وقد ظهرت عدة برامج تناولت هذا الاتجاه، ويعتبر إدوارد دي بونو (DeBono) من أشهر من تناولوا هذا الاتجاه (يوسف، 2011).

ويرى منظرو هذا الاتجاه أن الارتقاء بمستوى تفكير الطلبة يتعدى قضية التحصيل الدراسي، لاكتساب مهارات التفكير الناقد، ويدافعون عن رؤيتهم من خلال النقاط الآتية (أبو جادو ونوفل، 2007):

1. يتحدد المحتوى التعليمي التعلمي بزمن يجب إنجازه في الزمن المحدد، مما يقيد المشاركين في تنفيذ تعليم وتعلم مهارات التفكير الناقد بالمستوى المطلوب من خلال المواد الدراسية.
2. إن العمل على تعليم مهارات التفكير كمادة مستقلة يزيد من دافعية الطلبة من خلال إدراكهم للموضوع الذي يدرسونه.
3. في كثير من الأحيان قد لا يتوافر مدرس يحسن تعليم مهارات التفكير الناقد من خلال المواد الدراسية، وبالتالي فإن تعليم التفكير كمادة مستقلة قد يكون أجدى.

وفيما يلي استعراض لأهم البرامج التي تناولت تعليم مهارات التفكير بشكل مباشر:

1. برنامج الكورت CORT لتعليم التفكير:

يعد برنامج الكورت من البرامج الحديثة نوعاً ما في التعليم المباشر للتفكير الإبداعي كمهارة، إذ يعد من البرامج السهلة والقابلة للتطبيق، حيث يعمل على توسيع إدراك الطلبة، ويساعدهم على تنظيم المعلومات وحل المشكلات، وطرح

الأسئلة، ويزيد من ثقة الطلبة بأنفسهم كما أنه يحسن من مهارات اتخاذ القرار (نوفل، 2010، 45).

تتمثل خطوات برنامج الكورت لتعليم التفكير في الآتي (سعادة، 2009):

1. البدء بقصة أو بتمرين يوضح جانب التفكير الذي يدور حول موضوع الدرس.
2. تقديم الأداة أو المهارة أو موضوع الدرس باستخدام بطاقة العمل التي يعدها المعلم للتلاميذ حسب متطلبات الدرس أو المهارة.
3. يقوم المعلم بقراءة مادة الدرس بصوت مرتفع ثم يوضحها ويوزع بطاقات العمل على الطلاب.
4. طرح أمثلة توضح طبيعة المهارة مع مناقشة الطلبة في معناها ومجالات استخدامها.
5. تقسيم الطلبة إلى مجموعات تتألف مابين (4-6) طلاب، مع تكليفهم بالتدريب على مهمة محددة لمدة ثلاث دقائق.
6. الاستماع إلى ردود فعل المجموعات على المهمة التي قاموا بها عن طريق تقديم اقتراح أو فكرة واحدة من جانب كل مجموعة.
7. تكرار العملية وذلك بتدريب الطلاب على مهمة أخرى جديدة.
8. مراعاة قدرات الطلبة في التنفيذ، بحيث يتم الاقتصار على مادتين تدريبيتين أو تمرينين فقط مع إجراء نقاش عام.
9. ضرورة حرص المعلم على بقاء عملية التفكير في موضوع الدرس وعدم الخروج عنه إلى أفكار أخرى.
10. ترحيب المعلم بالأفكار التي يطرحها الطلبة والحرص على عدم رفضها.
11. استخدام المبادئ والأسس في عمل المجموعات من أجل إثارة نقاش مثمر حول موضوع الدرس أو المهارة المطروحة.

2. برنامج مهارات التفكير:

ظهر هذا البرنامج في أمريكا عام 1995 ويهدف إلى تعليم مهارات التفكير في المرحلة الابتدائية، ويركز على مهارات التعلم الذاتي من خلال تنمية مهارات الاستنتاج، والتصنيف، وتكوين الأنماط، ومهارات التلخيص، والتوقع العلمي. كما

يسعى البرنامج إلى تعريف الطلاب في المرحلة الابتدائية بمصادر المعرفة وتنمية مهاراتهم في الحصول عليها مثل مهارة استخدام المكتبة والاستفادة من المراجع والموسوعات والقواميس.

3. برنامج الفلسفة من أجل الأطفال:

يعتبر ليبمان Lipman هو مؤسس هذا البرنامج، ويرى أن هناك اختلافا بين تعلم الحقائق العلمية وتعلم التفكير بأسلوب علمي، كما يوجد اختلاف بين تعلم الحقائق الفلسفية، وتعلم التفكير بأسلوب فلسفي، وقد قام ليبمان بتصميم برنامج: الفلسفة من أجل الأطفال ليس بهدف تعليم التلاميذ الفلسفة وإنما بهدف مساعدتهم على تعلم الأسلوب الفلسفي في التفكير.

وقد حدد ليبمان قائمة بمهارات الاستدلال المنطقي المراد تنميتها، وعددها (30) مهارة. وقد صمم البرنامج في البداية من أجل أطفال الصفين الخامس والسادس، ثم وسع ليشمل جميع الصفوف الدراسية، ويتلقى التلاميذ الدروس ثلاث مرات أسبوعياً (يوسف، 2011).

4. برنامج مهارات التفكير العليا:

صمم هذا البرنامج لطلبة المرحلة الابتدائية من الصف الرابع إلى الصف الثامن، وهو برنامج يستند إلى الحاسب الآلي، حيث يستخدم برمجيات الحاسب في التدريب، إضافة إلى ممارسات تعليمية تعمل على تعزيز التفكير ما وراء المعرفي، والاستدلال وتحليل النصوص (نوفل، 2010).

5. برنامج البناء العقلي:

يستند هذا البرنامج إلى نظرية جيلفورد في البناء العقلي، ويعمل على تطوير (180) مهارة عقلية بدءاً من المستوى البسيط وصولاً إلى المستوى العالي، وتعتبر السببية أو التفكير المنطقي من المكونات الأساسية للتعليم الناجح وفق هذا البرنامج (نوفل، 2010).

6.1.1.2 طرق تنمية مهارات التفكير الناقد:

إن نجاح النظم التعليمية اليوم بات مرتبطاً بمقدرة هذه الأنظمة على تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلبتها، ولذا تعددت الدراسات والأبحاث التي تدرس أفضل الأساليب لتنمية مهارات التفكير الناقد، وقد أثبتت العديد من هذه الطرق فاعليتها، مثل: الحوار والمناقشة، وحل المشكلات، والاستقصاء، وخرائط المفاهيم، والعصف الذهني، والاكتشاف الموجه (الصائغي، 2006).

ويقترح (Beyer) - المشار إليه في (الحلاق، 2010) - عدداً من الأسئلة التي يمكن أن يطرحها المعلم على طلبته لاستثارة التفكير الناقد وتنشيطه لديهم ومنها:

1. لماذا ترى أن إدعاءك صحيح؟
2. ما الأسباب أو الأدلة التي يمكن أن تعطيها لتبرر ما قلته؟
3. إذا كان ما قلته صحيحاً فما الخطوة التي تليه؟
4. ما الطرق الأخرى التي يمكن النظر من خلالها إلى هذه المشكلة؟

ويؤكد شافيزمان (Schafersman, 1991) أنه يمكن تعليم التفكير الناقد من خلال أشكال عديدة للمنهاج منها: المحاضرات، والمختبرات، والواجبات البيتية والبحوث والتقارير، والامتحانات.

وترى السرور المشار إليها في (الحلاق، 2010) أن هناك علاقة ثابتة وقوية بين مهارات التفكير الناقد والتساؤل، وبالتالي فإن هذه المهارة مبنية على التساؤل الذي يقود إلى المعرفة والحكم، لذا فإن الأسئلة التي تقودنا للتفكير هي التي تقودنا للتخمين، مثل:

أ. الأسئلة الموجزة: ما هو؟ من؟ متى؟ كم؟

ب. الأسئلة التحليلية: كيف؟ لماذا؟ ما سبب؟ ما نوع؟ ما عمل؟ ما دور؟ ما العمليات؟ ما النتائج؟ ما العلاقة؟ ما الصعوبات؟ ما الحلول؟ ما الترتيبات؟ ما التطورات؟ ما البراهين؟

ج. الأسئلة الفرضية: إذا حدث كذا، ماذا سيكون؟ وإذا وقع كذا، ماذا سيحصل؟

د. الأسئلة التقييمية: هل هو جيد أم سيء؟ صحيح أم غير صحيح؟ واضح أم غير واضح؟ منطقي أم غير منطقي؟ ما هي أفضل الحلول للمشكلة؟

ويحدد كل من (Browne & Keeley, 2004) عدداً من الأسئلة، ويؤكدان أنها تسهم في تنمية مهارات التفكير الناقد، وهي كالآتي:

1. ما المواضيع والنتائج؟
2. ما الأسباب؟
3. ما الكلمات أو الجمل الغامضة؟
4. ما التعارضات والافتراضات الممكنة؟
5. ما الأمثلة التوضيحية؟
6. هل هناك أي مغالطات في التعليل؟
7. ما مدى مصداقية الدليل؟
8. هل هناك أسباب أكثر ترجيحاً؟
9. هل الاحصاءات مضللة؟
10. ما المعلومات المهمة التي تم حذفها؟
11. ما النتائج ذات المغزى الممكنة؟

وتحاول هذه الدراسة بيان أثر التدريس باستخدام البرمجيات المحوسبة على تنمية التفكير الناقد، حيث إن الحاسوب يمتلك إمكاناتٍ هائلةٍ، يمكن أن تسهم في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى الطلبة، حيث يوفر الحاسوب بيئة تعليمية مرنة تسمح للتلاميذ باختيار واكتشاف سبلٍ بديلةٍ لحل المشكلات، وذات دافعية عالية تشجع الطلبة على المحاولة في أي فكرة بدون الخوف من الخطأ، وفي الوقت نفسه توفر التفاعل بين المدرس وكل التلاميذ عبر تغذية مرتجعة فورية ومستمرة، فالطالب يمكن ان يختار بنفسه الدرس والأنشطة المراد دراستها وفق مستوى فهمه وميوله وقدراته مما يزيد من دافعيته للتعلم، وهو في هذه البيئة التعليمية يحصل على تغذية راجعة فورية لاستجاباته في كل خطوة، فإذا أعطى استجابة صحيحة يدعمها البرنامج ويوجهه إلى الخطوة المناسبة، والطالب المخطئ يعطيه البرنامج تغذية راجعة مناسبة، وما إن ينتهي الطالب من تحقيق هدف دراسي حتى يجد نفسه أمام

مجموعة من الأهداف والمشكلات التي تتحدى تفكيره. ومع الحاسوب أيضاً فإن الطالب الضعيف في جزئية معينة يتحرر من الإحباط الذي يحدث في التدريس بدون الحاسوب، حيث يأتي الإحباط من تعرض الطالب لمحتوى أصعب رغم صعوبة ما قبله. وعليه فالتدريس بالحاسوب يقدم للطالب تكنولوجيا ليست متاحة في طرق التدريس العادية مما يسهم إلى حد كبير في تنمية مهارات التفكير الراقية لديه (قنديل، 2006).

7.1.1.2 قياس التفكير الناقد:

هناك الكثير من الاختبارات التي حاولت قياس التفكير الناقد لمختلف المراحل العمرية، ولكن لا يوجد اختبار واحد يقيس جميع أوجه التفكير الناقد، وقد أورد (العتوم وآخرون، 2010) أكثر هذه الاختبارات شيوعاً من عدد من المراجع التربوية، فيما يأتي ملخص لكل منها:

1.اختبار واطسون وجلاسر (Watson & Glaser Test):

أعد هذا الاختبار عام 1964 لقياس التفكير الناقد لدى الطلبة من الصف التاسع فصاعداً وفق نموذجين متكافئين. يتكون الاختبار من خمس مهارات فرعية هي التعرف على الافتراضات، والاستنتاج، والاستنباط، والتفسير، وتقويم الحجج. وتتكون كل مهارة من مجموعة من المواقف المتنوعة بعدد من العبارات التي تتطلب من الفرد أن يتخذ موقفاً نحوها يظهر درجة ممارسته لمهارات التفكير الناقد.

2. اختبار كورنيل للتفكير الناقد (Cornell Critical Thinking Test):

أعد هذا الاختبار عام 1985 في مستويين، الأول اعتباراً من الصف الرابع حتى المرحلة الجامعية، والثاني يغطي المرحلة الثانوية حتى مرحلة الرشد. وقد صمم الاختبار على شكل مواقف نقاش جماعي حول قضايا عامة يطلب من الفرد في النهاية الحكم على مدى صحة بعض النتائج التي تسفر عنها المناقشات ومدى اتساقها مع الوقائع. ويقيس الاختبار مهارات الاستنتاج، والاستقراء، وتحديد التعريف، وتحديد المسلمات ومصداقية العبارات، والمعاني.

3. اختبار كاليفورنيا لمهارات التفكير الناقد (California Critical Thinking Skills Test):

أعد هذا الاختبار فاسوين عام 1992 للطلبة من الصف العاشر وحتـى مرحلـة الجامعة. ويتكون من نموذجين متوازيين يحتوي كل منهما على 34 فقرة من نـوع الاختيار من متعدد. ويقيس هذا الاختبار مهارات التفـسير، والتحليـل، والتقـويم، والاستدلال، والشرح، وتنظيم الذات.

4.اختبار أنيس- ووير للتفكير الناقد(Annis-Weir Critical Thinking Test):

وهو اختبار مقالي متعدد الأوجه أعد عام 1985 للمرحلة الثانويـة والجامعيـة وهو يقيس عدداً كبيراً من أبعاد التفكير الناقد. ويسمح الاختبـار بإعطـاء الحريـة للمفحوص لتقويم المناقشات والتمحيص والتقويم بشكل فردي، حيث يتضمن الاختبار خطاباً مكتوباً يطلب من الفرد تبريره وتقويم مدى صحة أفكاره.

2.1.2 التربية الإسلامية والتفكير الناقد:

لقد اعتبرت التربية الإسلامية التفكير عملية ملازمة لوجود الإنسان السوي، فهو ما يميزه عن بقية الكائنات. وقد جعل العقل فيها مناط التكليف، فإذا أخذ الله تعالى من الإنسان نعمة العقل التي وهبها له، أسقط عنه ما أوجب عليه من التكاليف الشرعية، قال صلى الله عليه وسلم: "رفع القلم عن ثلاثة، عن النائم حتى يستيقظ، وعن الصبي حتى يشب، وعن المعتوه حتى يعقل"، (الترمذي، 2000، حديث رقم 1446، 1720).

وقد جاءت آيات القرآن جميعها تخاطب عقل الإنسان، وقد بلغ عدد الآيات التي وردت فيها مشتقات العقل ووظائفه والدعوة لإعماله نحو(644) آية كريمة من مجموع آيات القرآن البالغة (6236) آية، مما يعني أن أكثر من (10%) من آيات القرآن الكريم وردت فيها مشتقات العقل ووظائفه والدعوة لإعماله، منها:

أ. (18) آية تدعو إلى التفكُر، ومن ذلك قوله تعالى: ﴿أَوَلَمْ يَتَفَكَّرُوا فِي أَنفُسِهِمْ مَّا خَلَقَ اللَّهُ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضَ وَمَا بَيْنَهُمَا إِلَّا بِالْحَقِّ وَأَجَلٍ مُّسَمًّى﴾ (الروم: 8).

ب.(129) آية تدعو إلى النظر العقلي، ومن ذلك قوله تعالى: ﴿فَلْيَنظُرِ ٱلْإِنسَٰنُ مِمَّ خُلِقَ﴾ (الطارق: 5).

ج. (20) آية تدعو إلى التفقه، ومن ذلك قوله عزوجل: ﴿ٱنظُرْ كَيْفَ نُصَرِّفُ ٱلْـَٔايَٰتِ لَعَلَّهُمْ يَفْقَهُونَ ﴿٦٥﴾﴾ (الأنعام: 65).

وقد اهتم العلماء المسلمون بالتفكير وتنميته، وبالأدلة العقلية في إثبات الأمور المهمة في حياة الناس، فهي طريق التعرف إلى وجود الله تعالى وعظمته. فقد ألف شيخ الإسلام ابن تيمية موسوعة كبيرة بعنوان: درء تعارض العقل والنقل، يثبت فيها عدم تعارض العقل والنقل، فالنقل: القرآن والسنة الصحيحة من عند الله ولا يمكن أن يعارضه العقل السليم، فإذا حصل التعارض فإما لخطأ في سند الخبر أو في متنه، أو في العملية العقلية بسبب نقص المعلومات، أو عدم دقتها، أو عدم ربطها بشكل سليم مع واقعها (ريان، 2006).

3.1.2 الحاسوب التعليمي:

يعد الحاسوب التعليمي أحد الاتجاهات الحديثة في تكنولوجيا التعليم إلى جانب التلفاز التعليمي، وشبكة الانترنت؛ وذلك باعتبار تكنولوجيا التعليم أو تقنيات التعليم:" أدوات تعلم وتعليم، تساعد على تحصيل خبرات، وأفكار، ومعلومات متنوعة، ومهارات فنية لتحقيق الأهداف التعليمية، والتدريبية الموضحة مسبقاً. وعليه، يمكن القول: إنها تشمل كل إجراء يساعد المعلم، أو المدرب في نقل الحقائق، والمعلومات، والمهارات، وتكوين وجهات النظر، والفهم، والتقدير لدى المتعلم أو المتدرب"(الحيلة، 2008، 57).

1.3.1.2 استخدام الحاسوب في التعليم:

تتعدد مجالات استخدام الحاسوب في العملية التعليمية حيث يمكن استخدامه كهدف تعليمي أو كأداة، أو كعامل مساعد في العملية التعليمية، أو كمساعد في

الإدارة التعليمية. وهناك تقسيمات كثيرة لطرق استخدام الحاسوب في التعليم، يمكن بيان أهمها فيما يأتي (اشتيوه وعليان، 2010؛ قنديل، 2006):

أ. التعلم عن الحاسوب:

يستخدم الحاسوب هنا كهدف تعليمي. حيث يتم التركيز على تعليم عمليات الحاسوب، ومهارات استخدامه وبرمجته. وقد تم التركيز على الحاسوب كهدف تعليمي في نظام التعليم في سلطنة عمان، من خلال منهاج تقنية المعلومات مع بدأ تطبيق نظام التعليم الأساسي في العام الدراسي (1998-1999)، وذلك تحقيقاً لفلسفة وأهداف التربية في السلطنة.

ب. التعليم المدار بالحاسوب Computer Managed Instruction (CMI)

يرتبط هذا الدور للحاسوب بصورة غير مباشرة بتعلم الطلبة، حيث يختص التعليم المدار بالحاسوب بمساعدة الإداريين القائمين على خدمات العملية التعليمية في حفظ البيانات، والسجلات، والمعاملات، وتسجيل الأسماء، والدرجات، والتقارير، وإدارة الأعمال الإدارية والمالية (اشتيوه وعليان، 2010).

ج. التعليم بمساعدة الحاسوب Computer Assisted Instruction (CAI)

يعد هذا الدور من أكثر أدوار الحاسوب شيوعاً، وانتشاراً، وارتباطاً بالتعليم، حيث بإمكان الحاسوب تقديم دروس تعليمية مفردة إلى الطلبة مباشرة، وهنا يحدث التفاعل بين الطلبة (منفردين) والبرامج التعليمية التي يقدمها الحاسوب (الحيلة، 2008).

ويستخدم الحاسوب في هذا القسم إما للتدريب والممارسة أو للتدريس المباشر (قنديل، 2006).

أ. أسلوب التدريب و الممارسة Drill and Practice:

وهذا النوع من التدريس بمساعدة الحاسوب صمم لتدعيم التدريس العادي في الفصل المدرسي. ويعتمد في تنفيذه على برامج تعد لتدريب التلاميذ على الأسئلة والأجوبة وحل المشكلات، كتطبيق على موضوع الدرس بعد أن يقوم المدرس بشرحه دون حاسوب؛ فهو إذاً مكمل لعمل المدرس.

وفي هذا الأسلوب يقوم المدرس بتحضير موضوع الدرس، ويدرسه بالأسلوب المناسب ثم يكمل الحاسوب تدريب التلاميذ على الأسئلة والأجوبة بمعنى أن الحاسوب يقوم بجزء من دور المدرس وهو مناقشة التلاميذ وتقويم تعلمهم، وليس بدور المدرس كاملاً؛ وفي الوقت نفسه يقوم المدرس بتوجيه وإرشاد التلاميذ سواء أكان ذلك في التعامل مع الحاسوب أم في الصعوبات العلمية.

ب. أسلوب التدريس المباشر Direct Instruction/ Tutorials:

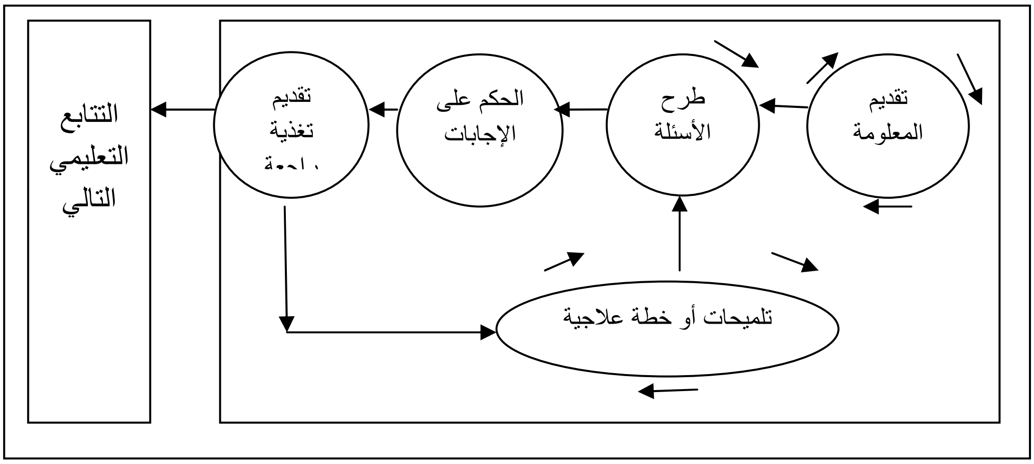
وفي هذا الأسلوب يعمل الحاسوب كمدرس خصوصي؛ حيث يقدم لكل تلميذ معلومات، أو مهارات عن مفاهيم جديدة في مادة معينة متبوعة بأسئلة لاختبار فهم التلميذ للمادة العلمية، وتبنى هذه الأسئلة لقياس مدى تحقق هدف معين. والتسلسل المتقن للأسئلة يمكن أن يؤدي بالتلميذ إلى اكتشاف معلومات معينة وكذلك سلوكيات جديدة.

وفي هذا الأسلوب يقوم الحاسوب بالتدريس كاملاً من التمهيد للدرس حتى التقويم عن طريق برنامج معد لذلك يحمل بالجهاز، ويتحدد دور المدرس في انتقاء البرامج الجيدة لكل موضوع والتوجيه والإرشاد أثناء استخدام التلاميذ للحاسوب، ناهيك عن إشرافه على العملية ككل. أما التلميذ فيتحمل المسئولية كاملة في تعليم نفسه بالتفاعل مع البرنامج .

وتعتمد هذه الدراسة على أسلوب التدريس المباشر، الذي يقوم فيه الحاسوب بالتدريس كاملاً من التمهيد للدرس إلى التقويم، ويقوم المعلم فيه بدور الإشراف والتوجيه، وذلك عن طريق برمجية تعليمية محوسبة أعدت لهذا الغرض.

2.3.1.2 أنواع برامج الحاسوب التعليمي:

يتعلم الطالب بواسطة الحاسوب وفق نماذج التعلم الذاتي، ويؤثر في ذلك طبيعة البرنامج المدروس، وأسلوب التعلم الذي يعتمده الدارس في تعلمه، وتسير معظم أساليب التصميم لبرامج CAI وفق نموذج عام يوضحه الشكل الآتي (الحيلة، 2009، 233):



شكل (1)

النموذج الخطي لعملية التعليم بواسطة الحاسوب باستخدام برمجية التعليم الخصوصي.

وتجدر الإشارة إلى أن تصنيف برامج CAI عملية بالغة التعقيد، حيث أنها صممت جميعاً لمساعدة، وإثراء تعلم الطالب، إلا أنها اختلفت فيما بينها في مستوى صعوبة تصميمها وتعقده، فبعض هذه البرامج صمم في صورة مبسطة من شأنها تدريب الطالب على ما تم تعلمه داخل الصف الدراسي مسبقاً، بينما يهدف البعض الآخر إلى تقديم تعليم فردي كامل، إلا أن معظمها يتجه إلى التكامل بين الاستراتيجيات المختلفة (محمد ومحمود ويونس وسويدان والجزار، 2004). وفيما يأتي اختصار للبرامج التي أشارت إليها معظم الأدبيات في مجال الحاسوب التعليمي، وهي (اشتيوه وعليان، 2010؛ الحيلة، 2009؛ محمد وآخرون، 2004؛ الهرش وفاخوري ويامين، 2008):

1. برامج التدريب والممارسة Drill and Practice Programs:

يقدم هذا النوع من البرامج فرصة التدريب والممارسة لمهارات ومفاهيم تم تعلمها مسبقاً، وتعتمد على تقديم سؤال للطالب، الذي يقوم بدوره باختيار أو طباعة الإجابة الصحيحة، ويقارن الحاسوب إجابة المتعلم مع الإجابة المخزنة فيه، فإذا كانت الإجابة صحيحة فيقدم الحاسوب تعزيزاً له بالألفاظ (صح، أحسنت، أشكرك، عظيم..) أو بالدرجات أو بالاثنين معاً.أما إذا لم يوفق الطالب بالاختيار في المرة الأولى، فيطلب منه الحاسوب تكرار المحاولة مرة أخرى، وإذا لم يتمكن فيقدم له

الحاسوب الإجابة الصحيحة قبل الانتقال إلى فقرة السؤال الثاني، وهكذا حتى نهاية التمرين. وهذا ما تمتاز به هذه الأنواع من البرامج الحاسوبية في تقديم تغذية راجعة فورية للمتعلم.

2. برامج الألعاب التعليمية Instructional Games Programs:

تعتمد هذه البرامج على تقديم المحتوى التعليمي في هيئة لعبة تعليمية مسلية ومشوقة، والتي من خلال ممارستها يكتسب المتعلم المهارات، والمفاهيم، والمواقف، والاستراتيجيات التعليمية المطلوبة، ويتميز هذا النوع من برامج الحاسوب: بالتشويق والإثارة والتسلية والترفيه، وزيادة دافعية الطالب نحو التعلم (الهرش وآخرون، 2008).

3. برامج المحاكاة Simulation Programs:

يواجه المتعلم في هذا النوع من البرامج موقفاً شبيهاً لما يواجهه من مواقف في الحياة الحقيقية، حيث يتم تصميمها كنموذج مماثل لأصل المعلومات والتجارب التعليمية ليدرسها الطلاب من خلال اتخاذ افتراض ما أو صناعة قرار للإجابة عن السؤال المطروح في المحاكاة. وتستخدم المحاكاة بالحاسوب لدراسة المعلومات والمواقف التي يصعب أو يستحيل الحصول على واقعها الحقيقي، إما لخطورتها أو استحالتها، كرسم مسار قنبلة تنطلق بسرعة معينة، أو لارتفاع تكلفة تنفيذها كإجراء بعض التجارب مثل التفاعلات الكيميائية (محمد وآخرون، 2004).

4. برامج حل المشكلات Problem Solving Programs:

يساعد هذا النوع من البرامج المتعلم على حل المشكلات التي تعرض له من خلال المرور بعدد من العمليات والخطوات بدءاً بتحديد المشكلة وفحصها وتحليلها ومن ثم الوصول إلى نتائج معينة بناء على تلك الخطوات (اشتيوه وعليان، 2010).

ويوجد نوعان من هذه البرامج: ففي النوع الأول، يقوم المتعلم بتحديد المشكلة بصورة منطقية، ثم يقوم بعد ذلك بكتابة برنامج على الحاسوب لحل تلك المشكلة، ووظيفة الحاسوب هنا معالجة البيانات من أجل تزويد المتعلم بالحل الصحيح. أما في النوع الثاني من هذه البرامج: فهي معدة مسبقاً لاستخدامها في حل المشكلات، والحاسوب يقوم فيها بالحسابات، بينما تكون وظيفة المتعلم معالجة متغير أو أكثر،

ففي مسألة حسابية متعلقة بالمثلثات، فإن الحاسوب يمكن أن يساعد المتعلم في تزويده بالعوامل، وما عليه سوى الوصول إلى حل المشكلة (الحيلة، 2008).

5. برامج التعليم الخصوصي Tutorial Programs:

يقوم البرنامج التعليمي بتقديم المعلومات في وحدات صغيرة، يتبع كلاً منها سؤال خاص عن تلك الوحدة، وبعد ذلك يحلل الحاسوب استجابة الطالب ويقارنها بالإجابة الصحيحة التي تم تخزينها في الحاسوب من خلال البرنامج التعليمي، وعلى ضوء ذلك، فإن تغذية راجعة فورية تعطى للطالب، فإذا كانت الاستجابة صحيحة يحصل المتعلم على تعزيز، وإلا فيطلب منه العودة إلى أطر علاجية، ثم العودة إلى الأسئلة والأنشطة، وهكذا يسير المتعلم في البرنامج حتى ينتهي من عملية التعلم (الحيلة، 2008).

ويمكن بيان خطوات برامج التعليم الخصوصي في الآتي (محمد وآخرون، 2004):

أ. عرض معلومات على المتعلم في خطوات صغيرة متبوعة بسؤال، ويتم هذا العرض بالتصميم القائم على التقنيات المتعددة: كالرسوم الثابتة والمتحركة، الصور الثابتة والمتحركة، المؤثرات الصوتية.

ب. استقبال استجابة المتعلم وتحليلها ومقارنتها مع الإجابات المخزنة لهذا السؤال.

ج. تقديم التغذية الراجعة الفورية في حالة الإجابات الصحيحة والخاطئة. ففي الإجابة الصحيحة تقدم التغذية الراجعة بهدف تعزيز استجابته الصحيحة ليواصل التقدم في تعلمه من نجاح إلى آخر. أما في حالة الإجابة الخاطئة فيتم تقديم الخطوات العلاجية لهذا الخطأ وفقاً لمستوى المتعلم، فقد يطلب إليه إعادة إدخال الإجابة، أو الاكتفاء بتوضيح سبب الخطأ، أو تقديم بعض المعلومات التي تساعده في التوصل للإجابة الصحيحة وليس إعطاؤه إياها، أو توجيه المتعلم لإعادة تعلم هذه المعلومات وتكرار دراستها من خلال نفس البرمجية، أو توجيه المتعلم إلى برامج فرعية لتعلم المفهوم الغامض، واكتساب المهارة الناقصة ليستكمل إتقانه للخطوة التعليمية، وفي النهاية لابد أن يصل المتعلم للإجابة الصحيحة ليواصل تعلمه وينتقل إلى تعلم معلومة جديدة أخرى.

يلاحظ أن هذا النوع من برامج الحاسوب التعليمي يمكن أن يُدَعم بنوع أو أكثر من برامج الحاسوب التعليمية الأخرى، بحسب الأهداف التعليمية المرسومة، فالكثير من برامج التعليم الخصوصي يؤدي جزء منها مهام برامج التدريب والممارسة، ومع التطور المستمر في تكنولوجيا الحاسب الآلي، أمكن إدخال برامج إلى أخرى ليتم تشغيلها معاً. والإمكانات السابقة الهائلة لهذا النوع من برامج الحاسوب التعليمي، دفعت الباحثة إلى اتخاذ خطوات استراتيجية التعليم الخصوصي أساساً اعتمدت عليه في إعدادها للبرمجية التعليمية المحوسبة الخاصة بهذه الدراسة.

6. برامج لغة الحوار Dialoque Language Programs:

يعد هذا النوع من البرمجيات من أحدث البرامج المحوسبة لتحقيق الأغراض التعليمية وأكثرها تطوراً، ويقوم أساساً على التفاعل ما بين المتعلم والبرنامج المحوسب، حيث يقوم المتعلم بطرح الأسئلة التي تدور في ذهنه ليقوم البرنامج بالإجابة عنها (اشتيوه وعليان، 2010).

ويعتمد هذا النـوع مـن البرنـامج علـى الـذكاء الاصـطناعي Artificial Intelligence، الذي ما يزال في مرحلة التطوير، بالإضافة إلى أن لغـة حـوار التعليمات تحتاج إلى مترجم؛ يُمَكن هذا العقل الاصطناعي من فهم اللغـة العاديـة، وبالتالي يستطيع الطالب طرح الأسئلة على الحاسوب أو إعطـاء إجابـة للأسـئلة المتعلقة بالموضوع المطروح للحوار بلغة عادية، الأمر الذي يعد بنقلة نوعية هائلة في إنتاج البرمجيات (الهرش وآخرون، 2008).

3.3.1.2 فوائد الحاسوب التعليمي ومميزاته:

توصلت كثير من الدراسات والبحوث التي درست أثر استخدام برمجيات الحاسوب في التعليم إلى نتائج إيجابية مقارنة مع الطرق والأساليب التقليدية أو حتى مقارنة مع وسائل تعليمية أخرى كالتلفزيون، والفيديو وغيرها، وذلك لما يتميز به الحاسوب والبرمجيات التعليمية من ميزات، منها: التشويق والإثارة، وتوفير فرص التعلم الذاتي للطالب، وتفريد التعليم، وتنويع مصادر التعلم للطالب، وتوفير الوقت الكافي للمعلم للتوجيه والإرشاد (الهرش وآخرون، 2003).

ويمكن تلخيص فوائد الحاسوب التعليمي، ومميزاته، فيما يأتي (الحيلة، 2008، 362):

1. يسمح الحاسوب التعليمي للطلبة بالتعلم بحسب سرعتهم الخاصة .
2. إن الوقت الذي يمكن أن يستغرقه المتعلم في عملية التعلم، أقل في هذه الطريقة منه في الطرق التقليدية الأخرى.
3. إن الاستجابة الجيدة للمتعلم يقابلها تعزيز، وتشجيع من قبل الحاسوب.
4. إنه صبور، ويستطيع التلاميذ الضعاف استعمال البرنامج التعليمي مرات عديدة دون ملل.
5. يمكن الطلبة الضعاف من تصحيح أخطائهم دون الشعور بالخجل من زملائهم.
6. إنه يوفر الألوان، والأصوات، والصور المتحركة، مما يجعل عملية التعلم أكثر متعه.
7. إن الحاسوب يمكن أن يوفر تعلماً جيداً للطلبة بغض النظر عن توافر المعلم أو عدمه، وفي أي وقت يشاءون وفي أي موقع.

4.3.1.2 خطوات إعداد البرامج التعليمية المحوسبة:

تتنوع البرامج التعليمية المحوسبة حسب الهدف منها، والبرمجية التعليمية المحوسبة هي تلك المواد التعليمية التي يتم إعدادها وبرمجتها بواسطة الحاسوب من أجل تعلمها (الحيلة، 2008)، وتقوم هذه البرامج على مجموعة من الأسس والمبادئ التي وضعها العالم سكنر، ومنها (سلامة، 2002):

1- تحليل المحتوى التعليمي إلى خطوات صغيرة: وذلك بتقسيم المفاهيم التعليمية إلى أجزاء صغيرة لانجازها بدقة، بحيث لا ينتقل المتعلم إلى جزء لاحق إلا إذا أتقن الجزء السابق، ويرجع تقسيم المحتوى إلى أجزاء صغيرة حتى يكتشف المتعلم الخطأ عند وقوعه ويتجنب الفشل.
2- المثيرات و الاستجابة الإيجابية: يقوم هذا المبدأ على أن الموقف التعليمي الذي يتعرض له المتعلم يعد مثيراً له يتطلب استجابة، ويجب أن تكون الاستجابة إيجابية؛ لأن المتعلم لا يستطيع أن ينتقل إلى خطوة جديدة إلا إذا أتقن سابقتها

خلافاً لما يحدث في غرفة الصف حيث ينتقل المعلم بالمتعلم من نقطة إلى أخرى دون إتقان لما سبق في بعض الأحيان.

3- التعزيز: بما أن المتعلم يكون قد استجاب للمثير لذلك يجب معرفة النتيجة الفورية لهذه الاستجابه، ومعرفة النتيجة فوراً هي بمثابة التعزيز للمتعلم، فمعرفته بأن استجابته صحيحة سوف تشجعه للانتقال إلى الخطوات التالية، بينما يؤدي تأخر معرفة النتيجة للاستجابة إلى إضعاف حماس المتعلم.

4- التقويم الذاتي للمتعلم: يقوم المتعلم بتقييم نفسه بنفسه دون مقارنة أدائه بغيره، وفي هذا تقليل من شعور المتعلم بالخجل عند مقارنته مع أقرانه في الصف، مما يسهل عملية تشخيص الخطأ، ووصف العلاج المناسب له.

5- قدرة المتعلم: ويتيح هذا المبدأ للمتعلم الانتقال من خطوه إلى أخرى حسب قدرته واستعداده مراعياً الفروق الفردية بين المتعلمين، كما يستمر في متابعة دراسته للموضوع وفق رغبته، ويتوقف عن ذلك حينما يريد حتى لا يتطرق الملل إلى نفسه، وينعكس بالتالي على حبه لموضوع الدراسة، وهذا عكس ما يحدث في حجرة الدراسة إذ يشعر بعض المتعلمين بالملل لأن سرعة السير في الدرس أبطأ من قدراتهم، أو يشعر البعض بالإحباط لأنهم قصروا عن متابعة الآخرين .

إن أشهر أنواع البرمجة هي: البرمجة الخطية والبرمجة المتشعبة، وفيما يأتي الخطوات الرئيسية لإعداد أي برنامج محوسب (الحيلة، 2008):

1- تحديد الأهداف التعليمية للبرنامج: حيث يقوم الشخص المبرمج بتحديد الأهداف التي يسعى لتحقيقها لدى المتعلمين من خلال البرنامج بدقة وبعبارات هادفة محددة لأن ذلك يساعد المبرمج على توجيه البرنامج بحيث يضمن تحقيق هذه الأهداف.

2- تحديد مستوى المتعلمين(الفئة المستهدفة) الذين سيتعلمون من خلال البرنامج: وهذا من شأنه اختيار المادة التعليمية المناسبة للمتعلمين .

3- تحديد المادة التعليمية التي يتكون منها البرنامج: بناء على تلك الأهداف التعليمية ومستوى المتعلمين يحدد المبرمج المادة التعليمية التي تساعد المتعلم على بلوغ الأهداف بأقصر وقت وأقل جهد.

4- تحديد نظام عرض المادة التعليمية للبرنامج: يتطلب هذا ترتيباً منطقياً للمادة التعليمية، بحيث تتدرج من السهل إلى ما هو أكثر صعوبة، وما إذا كانت المادة التعليمية ستقدم بواسطة البرنامج الخطي أم المتشعب أم من خلال المزج بينهما.

5- كتابة إطارات البرنامج: إن الإطار هو الوحدة الأساسية التي يتركب منها البرنامج وأحيانا تسمى خطوة، وعند صياغة البرنامج تقسم المادة التعليمية إلى وحدات صغيرة جداً يكون كل منها إطاراً أو خطوة، ويتكون الإطار الواحد من مكونات ثلاثة أساسية هي المعلومات، والمثيرات، والاستجابات التي يتبعها التغذية الراجعة والتعزيز الفوري، وبحسب نوع البرمجية خطية أو تشعبية تتابع الإطارات.

6- حوسبة المادة التعليمية باستخدام أحدى اللغات مثل: لوغو، بيسك المرئية، فورتران، أو باسكال بعد اختيار نظام التشغيل المناسب للفئة العمرية.

7- تجريب البرنامج وتعديله: إن تجريب البرنامج وتعديله يعدان من الخطوات المهمة في إعداده، وعند تجريبه يقوم معد البرنامج بإعطاء البرنامج لعينة عشوائية من الطلبة، ويعدل البرنامج بناء على ما يحصل عليه من تغذية راجعه من الطلبة.

8- استنساخ البرنامج وتوزيعه: بعد تعديل وتطور البرنامج يقوم معد البرنامج باستنساخ العدد المطلوب من البرامج وتوزيعها على الفئة المستهدفة.

يمكن تلخيص الخطوات السابقة في الخطوات الرئيسة الآتية:

1. التحليل (تحليل المشكلة وتحليل الأهداف وتحليل المتعلم).
2. التصميم.
3. التنفيذ.
4. التقويم (التقويم البنائي والتقويم الختامي).

وقد التزمت الباحثة بالخطوات الأربع السابقة في إعداد البرمجية التعليمية المحوسبة الخاصة بهذه الدراسة.

5.3.1.2 أسس ومعايير تقويم البرمجيات التعليمية:

إن تقويم البرمجيات التعليمية يعد مرحلة أساسية من مراحل إنتاجها، حيث ينبغي تقويم البرمجية التي يتم إعدادها للحصول على المعلومات التي في ضوئها تجرى التعديلات اللازمة لتحسين فعاليتها في التعلم، وعلاج نقاط الضعف في التصميم إلى أن يصل إلى الشكل النهائي، وهو ما يعرف بالتقويم البنائي للبرمجية، بالإضافة إلى التقويم النهائي (الختامي) للحكم على مدى فعالية البرمجية في مساعدة المتعلمين على تحقيق الأهداف المنشودة منها.

وللأهمية البالغة لعملية تقويم البرمجيات التعليمية، اهتم الكتاب والباحثون ببيان معايير هذه العملية وأسسها، وورد في الأدب التربوي عدد من التصنيفات لها.أهمها ما أورده (محمد وآخرون، 2004):

1. التقويم من خلال الاستعانة بالمعلمين؛ وذلك لخبراتهم في تدريس الموضوع، وإلمامهم بخبرات المتعلمين وطبيعتهم، وصعوبات التعلم لديهم.
2. التقويم من خلال الاستعانة بالمتعلمين، حيث يمكن تجريب البرمجية مع عينة من الطلاب، وقياس مخرجات التعلم للتحقق من وصولهم إلى الأهداف المراد تحقيقها من البرمجية، كذلك يمكن التعرف على مدى تفاعلهم مع البرمجية، والوقوف على صعوبات الاستخدام، وانطباعاتهم، واقتراحاتهم بشأن التعديل.
3. التجريب في مواقف تعليمية مختلفة، إذ لا يفضل تجريب البرمجية من خلال استخدامها في نطاق موقف تعليمي واحد؛ فعملية التعلم معقدة للغاية، تتداخل فيها العديد من العوامل والمؤثرات، ومن ثم يجب أن تصمم العديد من المواقف التعليمية المختلفة لتضمين هذه المؤثرات، فمثلاً يمكن أن يطبق البرنامج التعليمي بصورة فردية، أو في إطار التعلم الجماعي، أو يؤخذ دور المعلم في التعليم.
4. الاستعانة بأدوات جمع معلومات متعددة ومتنوعة؛ وذلك لضمان جمع المعلومات اللازمة لعملية التقويم، لذا يجب الاعتماد على أكبر عدد من طرق وأدوات جمع المعلومات مما يضمن شمولية التقويم، ويمكن استخدام الملاحظة، والاختبارات، والمقابلات، والاستبانات، وغيرها من الأدوات.

5. شمولية التقويم للجوانب المختلفة للبرمجية، بحيث يتعرض لجميع جوانب التعلم من البرمجية وكيفية حدوثه، فيمتد ليشمل الجانب التربوي، والجانب الفني للتصميم، وتقويم مخرجات التعلم بعد الاستخدام، بالإضافة إلى تقويم كيفية حدوث هذا التعلم من خلال تقويم أداءات المتعلمين، وتفاعلهم مع البرمجية، وانطباعاتهم الشخصية.
6. تقويم مخرجات التعلم بعد استخدام البرمجية، وهو قياس مدى تحقيق الطلاب للأهداف التعليمية، فمن خلال التجريب الميداني للبرمجية مع المتعلمين قبل تعميمها ونشرها، يمكن مقارنة أداء المتعلمين قبل وبعد التعلم للتحقق من بلوغهم الأهداف المنشودة، مما يعطي مؤشراً عن مدى فعالية البرمجية في إكساب المتعلم للمعارف والمهارات المتضمنة بها.
7. استمرارية وتتابع التقويم، فتقويم البرمجية يجب ألا يتوقف على تجريبها مرة واحدة، بل يجب تكرار هذا التجريب إلى أن نتوصل إلى الشكل النهائي المقبول لتعميمها، والذي لا يتطلب المزيد من التعديلات.
8. البيئة الخارجية للتعلم، يجب أن يتضمن التقويم عناصر البيئة التي تحيط باستخدام البرمجية؛ لتلافي الاختلافات بين نتائج أداء الطلاب أثناء التجريب وأداء الطلاب بعد التعميم، فإذا كان من المفترض استخدام البرمجية داخل قاعة الدراسة، أو معمل الحاسوب، أو معمل التقنيات التعليمية بواسطة المعلم، فيجب أن يتم التجريب للبرمجية في نفس الظروف التي ستعمم فيها.

وقد اعتمدت الباحثة في إعدادها للبرمجية التعليمية الخاصة بهذه الدراسة، الخطوات الأساسية الأربع لإنتاج البرمجيات التعليمية: (التحليل، والتصميم، والتنفيذ، والتقويم)، كما أنها التزمت بمعايير وأسس تقويم البرمجيات التعليمية السابقة الذكر أثناء تقويمها لبرمجية الدراسة، مستعينة بالطالبات، والمعلمات، والمختصين في: الحاسوب، وعلم النفس التربوي، وتكنولوجيا التعليم، ومادة التربية الإسلامية، واستخدمت طرق وأدوات عدة لجمع المعلومات اللازمة لعملية التقويم، كالمقابلة الشخصية، والملاحظة، والتجريب، والاستبانة.

2.2 الدراسات السابقة

بعد الاطلاع على الأدب التربوي المتعلق بموضوع هذه الدراسة، والمسح على شبكة الانترنت، ومواقع الانترنت الخاصة بمكتبات الجامعات المختصة مثل: المكتبة الرئيسية لجامعة السلطان قابوس، ومكتبة الجامعة الأردنية، واتحاد مكتبات الجامعات المصرية، والبحث في قواعد البيانات العملاقة مثل: ERIC وPROQUST، ووفقاً لما أتيح للباحثة من وقت، وجهد، وإمكانات؛ فقد تمكنت الباحثة من جمع عدد من الدراسات المتعلقة بموضوع هذه الدراسة، وقامت بتقسيمها كالآتي:

أولاً: دراسات تناولت فعالية طرق معينة في تنمية التفكير، والتفكير الناقد في مادة التربية الإسلامية:

دراسة (إسليم، 2003) التي هدفت إلى الكشف والمقارنة بين كل من طرق التدريس الثلاث: (الاكتشاف والاستقصاء كطريقتين حديثتين، والإلقاء كطريقة تقليدية) لمعرفة أي من هذه الطرق أكثر فاعلية في تنمية التفكير الإبداعي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في مادة التربية الإسلامية لوحدة الفقه وأصوله. تم اختيار عينة الدراسة بطريقة قصدية وبلغ عددهم (122) طالباً، تم تقسيمهم عشوائياً إلى ثلاث مجموعات: الأولى درست بطريقة الاكتشاف، والثانية درست بطريقة الاستقصاء، والثالثة درست بالطريقة التقليدية، وطبق الباحث اختبار تورانس الصورة اللفظية (أ) بعد تعديله وفقاً لوحدة الفقه وأصوله في مادة التربية الإسلامية، والتأكد من صدقه وثباته، وأظهرت نتائج الدراسة أن هناك أثراً واضحاً لكل من طريقتي الاستقصاء والاكتشاف في تنمية التفكير الإبداعي لدى طلاب الصف العاشر الأساسي، كما أظهرت فروقاً دالة إحصائياً بين الطريقتين في تنمية التفكير الإبداعي ولصالح طريقة الاكتشاف، كما أظهرت عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي أداء الطلبة على اختبار التفكير الإبداعي الكلي تعزى إلى التدريس بالطريقة الإلقائية.

دراسة (الزعبي، 2003) التي هدفت إلى اختبار أثر كل من طرق (الاكتشاف الموجه، والمناقشة، والعصف الذهني) في تنمية التفكير الناقد والتحصيل في وحدة

الفقه من مقرر التربية الإسلامية لدى طلبة الصف الثامن الأساسي في لواء الكورة في الأردن. تكونت عينة الدراسة من (199) طالباً وطالبة تم اختيارهم بطريقة عشوائية، ثم تم توزيعهم بطريقة عشوائية على ثمان شعب كالآتي: شعبة ذكور عدد أفرادها (22) طالباً، وشعبة إناث عدد أفرادها (24) طالبة درسوا بطريقة الاكتشاف الموجه، وشعبة ذكور عدد أفرادها (26) طالباً، وشعبة إناث عدد أفرادها (26) طالبة درسوا بطريقة المناقشة، وشعبة ذكور عدد أفرادها (23) طالباً، وشعبة إناث عدد أفرادها (26) طالبة درسوا بطريقة العصف الذهني، ومجموعة ضابطة درست بالطريقة المعتادة تكونت من شعبة ذكور عدد أفرادها (25) طالباً، وشعبة إناث عدد أفرادها (27) طالبة. ولتحقيق هدف الدراسة أعد الباحث برنامجاً تعليمياً، واختباراً تحصيلياً، واختباراً للتفكير الناقد، وأظهرت نتائج الدراسة أن استخدام طرائق الاكتشاف الموجه، والمناقشة، والعصف الذهني في التعليم يؤدي إلى زيادة في التحصيل وتنمية التفكير الناقد لدى الطلبة، وأوصى الباحث باستخدام الطرق الثلاث في تدريس التربية الإسلامية.

دراسة (المقرشي، 2005) التي سعت إلى معرفة فاعلية استخدام استراتيجية العصف الذهني في تدريس التربية الإسلامية على التفكير الابتكاري والتحصيل لدى طلاب الصف العاشر بسلطنة عمان، وبلغ عدد عينة الدراسة (56) طالباً قسمت إلى مجموعتين مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة، بلغ أفراد كل منهما (28) طالباً، وقد أعد الباحث دليلاً للمعلم في الوحدة المختارة، كما أعد الباحث اختباراً تحصيلياً، واستخدم اختبار القدرة على التفكير الابتكاري من إعداد سيد خير الله بعد التأكد من صدقه وثباته، وأوضحت نتائج الدراسة تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في الطلاقة والمرونة والأصالة والقدرة الكلية للتفكير الابتكاري، وفي اختبار التحصيل.

دراسة (البلوي، 2006) هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على فاعلية أسلوب العصف الذهني في تنمية التفكير الإبداعي وقياس مقدار التغير الذي يحدثه لدى عينة من طلبة الصف الثالث الثانوي العلمي. تكونت عينة الدراسة من (100) طالب وطالبة، تم اختيار مدرستين من مدارس مدينة تبوك الحكومية (بالمملكة العربية

السعودية) إحداهما للذكور والأخرى للإناث، ثم تم اختيار شعبتين من شعب كل مدرسة مثلت إحداهما المجموعة التجريبية، والأخرى المجموعة الضابطة، وبلغ عدد أفراد كل مجموعة منها (25) طالباً، وطبق الباحث مقياس تورانس للتفكير الإبداعي الصورة اللفظية (أ)، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α=0.05) بين المتوسطات الحسابية لمجموعات الدراسة على التفكير الإبداعي تعزى إلى طريقة التدريس، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α=0.05) بين متوسط أداء الذكور ومتوسط أداء الإناث، وللتفاعل بين الطريقة والنوع، وأوصى الباحث باستخدام أسلوب العصف الذهني في التدريس.

دراسة (الشديفات، 2007) التي هدفت إلى الوقوف على أثر إستراتيجية طرح الأسئلة الصفية التقاربية والتباعدية في تحصيل الطلبة وتنمية مهارات التفكير العليـا في مبحث العلوم الإسلامية في الصف الأول الثانوي الأدبي في الأردن. ولتحقيـق هدف الدراسة قام الباحث بإعداد أدوات الدراسة المكونة مـن اختبـار التحـصيل، واختبار مهارات التفكير العليا حسب تصنيف بلوم المعرفي (التحليـل، والتركيـب، والتقويم)، والبرنامج التعليمي الذي يشمل المادة التعليمية ودليل المعلم، وبلـغ عـدد أفراد عينة الدراسة (101) طالبة من طالبات الصف الأول الثانوي الأدبي المستوى الثاني، حيث تم توزيعهن على ثلاث شعب بالطريقة العـشوائية البـسيطة شـعبتين تجريبيتين وشعبة ضابطة، درست المجموعة التجريبية الأولى باستراتيجية الأسـئلة الصفية التباعدية، ودرست المجموعة الثانية بالأسـئلة التقاربيـة، بينمـا درسـت المجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية، وأظهرت النتائج وجود فـروق ذات دلالـة إحصائية عند مستوى دلالة (α=0.05) لأفراد عينة الدراسة في اختبـار التحـصيل واختبار مهارات التفكير تعزى لاستراتيجية الأسئلة الـصفية التباعديـة والتقاربيـة ولصالح المجموعتين التجريبيتين مقارنة بالمجموعة الضابطة.

دراسة (علاونه، 2007) هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أثر برنامج تعليمي في التربية الإسلامية لتنمية التحصيل ومهارات التفكير الناقد لدى طلاب المرحلة الأساسية العليا في الأردن في ضوء تصنيف بلوم للمستويات المعرفية العليا (التحصيل، والتركيب، والتقويم) وبلغ عدد أفراد عينة الدراسة (175) طالباً من

طلاب المرحلة الأساسية العليا(التاسع والعاشر) في مديرية تربية إربد الأولى قسمهم الباحث إلى: مجموعة ضابطة ومجموعة تجريبية، ولتحديد أثر البرنامج التعليمي قام الباحث بتطوير اختبار للتفكير الناقد في ضوء اختبار كاليفورنيا للتفكير الناقد، وأظهرت نتائج الدراسة وجود أثر للبرنامج التعليمي المستند إلى مستويات بلوم المعرفية العليا في تحسن التحصيل لدى طلاب المرحلة الأساسية العليا في مبحث التربية الإسلامية ووجود أثر للبرنامج في تنمية مهارات التفكير الناقد ضمن مختلف مستويات مهارات التفكير الناقد (التحليل، والتركيب، والتقويم)، والدرجة الكلية لديهم. وعدم وجود أثر للتفاعل بين البرنامج التعليمي ومستوى تحصيل الطلاب وبين البرنامج ومستوى تحصيل الطلاب في تنمية مهارات التفكير الناقد، وأوصى الباحث بضرورة تدريب معلمي التربية الإسلامية على تكوين اختبارات وتطبيقها على الطلاب من خلال عقد دورات تدريبية لهم وذلك لتمكينهم من تفعيل وتطوير هذا الأسلوب في مبحث التربية الإسلامية، كما يوصي بضرورة تصميم وإنتاج برمجيات تعليمية إثرائية على مستوى عال يجاري ما وصلت إليه البرامج الإثرائية في الدول المتقدمة.

دراسة (الأكلبي، 2008) هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على فعالية استراتيجية التعلم التعاوني في تدريس مادة الحديث والثقافة الإسلامية في التحصيل الدراسي ومهارات التفكير الناقد لدى طلاب الصف الأول الثانوي. تكونت عينه الدراسة من مجموعتين: تجريبية وعدد طلابها (24) طالباً، وضابطة وعدد طلابها (24) طالباً وتكونت أدواتها من: بطاقة تحليل محتوى لمواد التربية الإسلامية، ودليل للمعلم، وتحضير كتابي للموضوعات حسب الطريقة التعاونية، كما أعد الباحث اختباراً تحصيلياً، واستخدم اختباراً لمهارات التفكير الناقد معد من قبل فاروق عبد السلام وممدوح سليمان. وبتحليل البيانات ظهرت النتائج التالية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α=0.05) بين المجموعة التجريبية و المجموعة الضابطة في اختبار التحصيل في مستويات الأهداف المعرفية (التذكر، والفهم، والتحليل) منفردة ومجتمعة، بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية (α=0.05) في مستويات الأهداف المعرفية (التطبيق، والتركيب، والتقويم) منفردة ومجتمعة، وكذلك

في درجة الاختبار ككل ولصالح المجموعة التجريبية، كما أظهرت الدراسة وجـود فروق ذات دلالة إحصائية (α=0.05) بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في اختبار مهارات التفكير الناقد عند مهارتي التفسير وتقويم المناقـشات، ودرجـة الاختبار الكلية، بينما لـم توجـد فـروق ذات دلالـه إحـصائية (α=0.05) بـين المجموعتين في مهارات (معرفة الافتراضات، والاستنباط، والاستنتاج). وأوصـى الباحث باستخدام إستراتيجية التعلم التعاوني في المواقف التعليمية والتركيـز علـى استخدام طرق تدريس تساعد على كشف ما لدى الطلاب مـن طاقـات ومواهـب وإمكانات عقلية ومهارية.

دراسة (العمري، 2008) التي هدفت إلى استقصاء أثر استخدام استراتيجيات فوق معرفية في تنمية مهارات التفكير الناقد والتحصيل لدى طلبة المرحلة الأساسية في مادة التربية الإسلامية. ولتحقيق هذا الهدف أعد الباحث دليلاً تدريبياً للمعلم، وصحائف أعمال للطالب تحتوي على أنشطة تساعده على تعلم المادة، كما أعد الباحث اختباراً للتفكير الناقد، وآخر للتحصيل، وقد تم التأكد من صدق وثبات الاختبارين. وتكونت عينة الدراسة من (131) طالباً وطالبة من طلاب الصف السابع الأساسي، تم توزيعهم على أربع شعب، وكان توزيع العينة على متغيري الجنس والمجموعة كالآتي: ضابطة ذكور بلغ عددهم (33) طالباً، وضابطة إناث وعددهن (32) طالبة، وتجريبية ذكور بلغ عددهم (34) طالباً، وتجريبية إناث وعددهن (32) طالبة. وبينت النتائج أن استخدام الاستراتيجيات فوق معرفية كان لها أثر واضح في تنمية مهارة التفكير الناقد والتحصيل لطلبة الصف السابع الأساسي، وذلك لصالح أفراد المجموعة التجريبية، وأوصى الباحث بإجراء العديد من الدراسات في فروع التربية الإسلامية المختلفة ولمراحل أخرى حول استخدام استراتيجيات تدريس فوق معرفية، وإمكانية الإفادة منها في تنمية مهارة التفكير الناقد والتحصيل لدى الطلبة.

دراسة (الهنائي، 2008) هدفت هذه الدراسة إلى معرفة تأثير استخدام إستراتيجية التعلم التعاوني في تدريس التربية الإسلامية على تنمية بعض مهارات التفكير العليا لدى طلاب الصف العاشر بسلطنة عمان. تكونت عينة الدراسة من

(109) طالباً، تم توزيعهم على شعبتين للمجموعة التجريبية وتتكون من (55) طالباً، وشعبتين للمجموعة الضابطة وتتكون من (54) طالباً، ولتحقيق هدف الدراسة أعد الباحث اختباراً لبعض مهارات التفكير العليا، وهي: الاستنتاج، والمقارنة، والتطبيق، كما أعد أنشطة تعاونية للطلاب، واستعان ببطاقة ملاحظة لملاحظة أداء الطلاب في التعلم التعاوني، وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات المجموعتين لصالح المجموعة التجريبية، والفرق دال عند مستوى الدلالة (0.001) في مهارتي الاستنتاج والمقارنة ومهارات التفكير العليا الثلاث مجتمعة ودال عند (0.01) في مهارة التطبيق.

ثانياً: دراسات تناولت فعالية استخدام الحاسوب في تدريس مادة التربية الإسلامية، وفي تنمية التفكير، والتفكير الناقد فيها:

دراسة (غزاوي، 2002) سعت هذه الدراسة إلى تصميم برمجية تعليمية حسب معايير معترف بها ودراسة أثرها وأثر متغير الحركة والجنس في تحصيل طلبة الصف السادس الأساسي في الأردن لبعض مفاهيم الحج. تم تطبيق البرمجية على عينة الدراسة المكونة من (107) طالب وطالبة، تم تقسيمها إلى ثلاث مجموعات معالجة وزعت على ست شعب، لمعرفه أثر البرمجية التعليمية في تحصيل الطلبة وأثر كل من متغير الحركة والجنس في ذلك من خلال اختبار تحصيل الطلبة تم التأكد من صدقه وثباته، وأظهرت النتائج فروقاً دالة إحصائياً تعزى إلى طريقة التدريس وإلى عامل الحركة، ولصالح الطريقة الحاسوبية، وأوصى الباحث بضرورة تصميم برمجيات تعليمية محوسبة في موضوعات دراسية متنوعة، ولمستويات مختلفة من الطلبة.

دراسة (الرواحي، 2004) هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن مدى فاعلية استخدام برنامج تعليمي محوسب في تدريس الفقه في تحصيل طلاب الصف العاشر بمعاهد العلوم الإسلامية بسلطنة عمان واتجاهاتهم نحو المادة، وتكونت عينة الدراسة من (46) طالباً من طلاب الصف العاشر بمعهد العلوم الإسلامية بمسقط، منهم(21) طالباً كمجموعة تجريبية، و(25) طالباً كمجموعة ضابطة. وأظهرت نتائج تحليل الاختبار التحصيلي ومقياس الاتجاهات، وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين

المجموعتين التجريبية والضابطة في التحصيل والاتجاه نحو المادة ولصالح المجموعة التجريبية، وأوصى الباحث بضرورة الاهتمام بالتقانات الحديثة وتصميم برامج تعليمية محوسبة لموضوعات مناهج التربية الإسلامية، وإجراء المزيد من الدراسات حول فوائد استخدام البرامج التعليمية المحوسبة في التعليم.

دراسة (الشبيبي، 2005) التي هدفت إلى معرفة أثر التعليم المبرمج باستخدام الحاسوب في تحصيل طلاب الصف السابع الأساسي في مادة التربية الإسلامية بسلطنة عمان واتجاهاتهم نحوها. وتكونت عينة الدراسة من مجموعتين تجريبية وتضم(66) طالباً، وضابطة وتضم (66) طالباً من طلاب الصف السابع الأساسي بالمنطقة الشرقية شمال. ولتحقيق أهداف الدراسة أعد الباحث برنامجاً محوسباً للوحدة الثالثة من كتاب التربية الإسلامية للصف السابع الأساسي، كما أعد اختباراً تحصيلياً ومقياس اتجاهات نحو مادة التربية الإسلامية. وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي أداء المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التحصيل وفي الاتجاهات نحو المادة ولصالح المجموعة التجريبية، وأوصى الباحث بزيادة الاهتمام بإنتاج البرمجيات في مادة التربية الإسلامية، وإجراء دراسات مماثلة في صفوف دراسية أعلى.

دراسة (العمري، 2006) هدفت هذه الدراسة إلى استقصاء فاعلية برنامج محوسب في التربية الإسلامية على التحصيل وتنمية التفكير الإبداعي والاتجاهات لدى طلبة الصف السابع الأساسي في المدارس الأردنية. تكونت عينة الدراسة من (116) طالباً وطالبة في الصف السابع الأساسي، تم تقسيمهم إلى ثلاث مجموعات، مجموعة ضابطة تكونت من (40) طالباً وطالبة درسوا بالطريقة التقليدية ومجموعتان تجريبيتان: الأولى درست مادة الفقه بطريقة التعلم التعاوني المحوسب، وبلغ عددها (38) طالباً وطالبة. والثانية درست المادة التعليمية ذاتها بطريقة التعلم الفردي المحوسب وبلغ عددها (38) طالباً وطالبة. ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بتصميم برمجية تعليمية، كما قام باستخدام اختبار تحصيلي ومقياس لاتجاهات الطلبة واختبار تورانس للتفكير الإبداعي. وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α=0.05) في التحصيل والتفكير الإبداعي بين

متوسطات أداء المجموعات الثلاث ولصالح المجموعتين التجريبيتين، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α=0.05) بين المجموعتين التجريبيتين في التحصيل والتفكير الإبداعي. وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α=0.05) بين مجموعات الدراسة الثلاث تعود للجنس أو التفاعل بين الطريقة والجنس على اختبار التفكير الإبداعي والتحصيل. وأوصى الباحث بضرورة تدريب معلمي التربية الإسلامية على تصميم واستخدام البرامج التعليمية المحوسبة في التدريس، وأن تتضمن هذه البرامج الأنشطة التي تنمي التفكير الإبداعي.

دراسة (التلهوني، 2007) التي هدفت إلى استقصاء فاعلية برنامج تعليمي محوسب في تحصيل طلبة المرحلة الأساسية لمبحث التربية الإسلامية في الأردن وتنمية مهارات التفكير العليا لديهم. وتكونت عينه الدراسة من (160) طالباً من طلاب الصف الثامن الأساسي، تم تقسيمهم إلى مجموعتين: ضابطة مكونه من شعبتين، وعدد أفرادها (78) طالباً، ومجموعة تجريبية مكونة من شعبتين أيضاً، وعدد أفرادها (82) طالباً، ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بإعداد برنامج تعليمي محوسب واختبار تحصيلي واختبار في مهارات التفكير العليا، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي المجموعة التجريبية، والمجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي البعدي لصالح المجموعة التجريبية، ووجود فرق ذي دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على مهارتي التحليل والتركيب ولصالح المجموعة التجريبية، وعدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي المجموعتين الضابطة والتجريبية على مهارة التقويم، كما أظهرت وجود فرق دال إحصائيا بين متوسطي المجموعتين الضابطة والتجريبية على العلامة الكلية على اختبار مهارات التفكير العليا، ومهارتين فرعيتين من مهارات التفكير العليا هما (التحليل والتركيب) عند مستوى الدلالة (α≤0.05) ولصالح المجموعة التجريبية. وأوصت الدراسة بضرورة عقد دورات تدريبية لمعلمي التربية الإسلامية ومعلماتها حول إعداد البرامج التعليمة المحوسبة، واستخدامها في العملية التعليمية، وإجراء دراسات تجريبية أو شبة تجريبية مشابهة

لهذه الدراسة للكشف عن أثر البرامج التعليمية المحوسبة في تحصيل مهارات التفكير وتنميتها لدى الطلبة في صفوف ومباحث أخرى.

دراسة (خاطر، 2007) هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن تأثير استخدام خرائط التفكير المحوسبة، وغير المحوسبة في تحصيل طلبة المرحلة الأساسية في التربية الإسلامية وفي اتجاهاتهم، وفي تنمية مهارات التفكير العليا لديهم. تكونت عينة الدراسة من (96) طالباً من طلبة الصف الثامن الأساسي (بالمملكة الأردنية الهاشمية)، تم توزيعهم عشوائياً إلى ثلاث مجموعات: الأولى تجريبية تعلمت باستخدام خرائط التفكير المحوسبة، والثانية تجريبية أيضاً تعلمت باستخدام خرائط التفكير غير المحوسبة، والثالثة ضابطة تعلمت بالطريقة الاعتيادية. طبق الباحث اختباراً تحصيلياً واختباراً لمهارات التفكير العليا على المجموعات الثلاث قبلياً وبعدياً، وطبق استبانة الاتجاهات على المجموعتين التجريبيتين، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين المتوسطات الحسابية المعدلة لأداء مجموعات الدراسة الثلاث على الاختبار التحصيلي، وعلى اختبار مهارات التفكير العليا لصالح المجموعة التجريبية الأولى مقارنة بالمجموعة التجريبية الثانية والمجموعة الضابطة، ولصالح المجموعة التجريبية الثانية مقارنة بالمجموعة الضابطة، كما أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين المجموعة التجريبية (الأولى)، والمجموعة التجريبية الثانية على مقياس الاتجاهات لصالح المجموعة التجريبية الأولى، وأوصى الباحث بتدريب المعلمين والطلبة على تطبيقات استخدام خرائط التفكير المحوسبة، وغير المحوسبة داخل الغرفة الصفية، وإجراء دراسات مماثلة تتناول موضوعات التربية الإسلامية الأخرى وفي صفوف أخرى لاختبار فاعلية استخدام خرائط التفكير المحوسبة وغير المحوسبة في تلك الموضوعات.

دراسة (المرشود، 2009) سعت هذه الدراسة إلى معرفة أثر استخدام برمجية تعليمية مقترحة على التحصيل الدراسي لطلبة الصف الأول الثانوي في مادة التوحيد واتجاهاتهم نحوها في مدينة مكة المكرمة، وتكونت عينة الدراسة من(56) طالباً قسموا إلى مجموعتين، تجريبية تضم(30) طالباً، وضابطة تضم(26) طالباً،

واستخدم الباحث برمجية تعليمية من تصميمه، كما استخدم اختباراً تحصيلياً، ومقياساً للاتجاه نحو البرامج التعليمية، وأظهرت النتائج تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في التحصيل، وتحسن اتجاه طلاب المجموعة التجريبية نحو البرامج التعليمية، وأوصت الدراسة بضرورة الاستفادة من التكنولوجيا الحديثة في التدريس والبحث عن سبل الوصول إلى الجودة الشاملة في التقنية الحديثة في مناهج التربية الإسلامية.

دراسة (التويجري، 2010) هدفت هذه الدراسة إلى معرفة فاعلية برمجية وسائط متعددة مقترحة لتدريس بعض موضوعات فقه العبادات لتلاميذ المرحلة المتوسطة في منطقة القصيم التعليمية (بالمملكة العربية السعودية)، وأثرها على التحصيل العلمي والممارسة العلمية لديهم، وتكونت عينه الدراسة من (64) تلميذاً تم تقسيمهم إلى مجموعتين إحداهما تجريبية وعددها (32) تلميذاً، والأخرى ضابطة وعددها (32) تلميذاً، ولتحقيق أهداف الدراسة أعد الباحث اختبارين: أحدهما تحصيلي، والآخر أداء عملي، وبعد تحليل البيانات أظهرت النتائج وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمستوى تحصيل تلاميذ الصف الأول المتوسط لصالح المجموعة التجريبية، كما أظهرت وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية ومتوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة في اختبار الأداء العملي البعدي، وذلك لصالح المجموعة التجريبية، وأوصى الباحث بإعادة النظر في برامج إعداد معلمي العلوم الشرعية للاهتمام بطرق التدريس الحديثة بما يتواكب مع تطور التقنية عموماً وتقنيه الحاسوب خصوصاً، والعناية بتحسين أساليب تدريس مواد العلوم الشرعية عموماً ومادة الفقه خصوصاً مع الاهتمام بجانب التطبيق العملي من خلال دعمها بالبرامج الحاسوبية كبرمجيات الوسائط المتعددة.

ثالثاً: دراسات تناولت أثر استخدام الحاسوب في تنمية التفكير، والتفكير الناقد في المواد المختلفة:

دراسة (العجلوني، 1994) هدفت هذه الدراسة إلى تقصي أثر استخدام الحاسوب التعليمي في تنمية التفكير الناقد في مادة الجغرافيا لدى طلبة الصف الأول الثانوي في مدينة إربد. تكونت عينة الدراسة من (120) طالباً وطالبة. درس (60) طالباً وطالبة بواسطة الحاسوب ومثلهم بالطريقة التقليدية، استخدم الباحث في هذه الدراسة أداتين، الأولى: اختبار يقيس التفكير الناقد أعده الباحث مستعيناً باختبار واطسون وجلاسر، والثانية: برنامج محوسب، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($0.05\geq\alpha$) في اختبار التفكير الناقد الكلي وفي كل مستوى من مستويات الاستنباط والمسلمات بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة ولصالح المجموعة التجريبية، كما أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($0.05\geq\alpha$) بين الذكور والإناث في اختبار التفكير الناقد الكلي وفي كل من مستوى الاستنتاج والمسلمات والتفسير وتقويم الحجج، وكذلك توجد فروق ذات دلالة إحصائية ($0.05\geq\alpha$) للتفاعل بين طريقة التدريس وجنس الطلبة على بعد الاستنتاج والمسلمات والاستنباط والتفسير، في حين لم يوجد أثر للتفاعل بين الجنس والطريقة على بعد تقويم الحجج، وأوصى الباحث بضرورة استخدام الحاسوب التعليمي في تنمية التفكير الناقد في مادة الجغرافيا للصف الأول الثانوي، والعمل على تحسين الطريقة التقليدية لتعمل على تنمية التفكير الناقد.

دراسة روجر (Roger, 1997) هدفت هذه الدراسة - الواردة في (العمري، 2006)- إلى معرفة أثر التعلم التعاوني بواسطة الحاسوب في قدرة الطلبة على استيعاب المحتوى وقدرات التفكير المنطقي. تكون مجتمع الدراسة (67) طالباً، وتكونت عينه الدراسة من (49) طالباً، منهم (25) طالباً من الدراسة الصباحية و(24) طالباً من الدراسة المسائية. وقسمت العينة إلى مجموعتين: ضابطة وتكونت من (25) طالباً وهم طلبة الدراسة الصباحية. وتجريبية تكونت من (24) طالباً من الدراسة المسائية خضعت المجموعة الضابطة إلى مقابلات بواقع (3) أيام في الأسبوع ومدة كل لقاء (90) دقيقة ولقاء واحد أسبوعياً لمدة (90) دقيقة للمناقشات.

واستخدم الباحث في هذه المجموعة استراتيجية المناقشة والمحاضرة. أما المجموعة التجريبية فقد تم عقد (3) لقاءات أسبوعياً كل لقاء (90) دقيقة، ولقاء مرة واحدة في الأسبوع لمدة (90) دقيقة للمناقشات واستخدمت استراتيجية التعلم التعاوني بواسطة الحاسوب، وقد قسمت المجموعة التجريبية إلى مجموعات صغيرة من (5-4) طلاب، وطبق الباحث اختباراً للكشف عن الاختلافات بين المجموعتين الضابطة والتجريبية ولم تظهر نتيجة الدراسة أثراً ذا دلالة إحصائية في استيعاب المحتوى أو في قدرات التفكير لأي من المجموعتين.

دراسة (دويدي، 2004) هدفت هذه الدراسة إلى استقصاء أثر استخدام ألعاب الحاسب الآلي وبرامجه التعليمية في التحصيل وتنمية التفكير الإبداعي لدى تلاميذ الصف الأول الابتدائي في مقرر القراءة والكتابة في المملكة العربية السعودية، وتمثلت عينة البحث في (59) تلميذاً، تم توزيعهم إلى ثلاث مجموعات، استخدمت ألعاب الحاسب الآلي التعليمية مع المجموعة التجريبية الأولى، واستخدم برنامج حاسب آلي تعليمي إضافة لألعاب الحاسب الآلي للمجموعة التجريبية الثانية، بينما درست المجموعة الثالثة بالطريقة المعتادة كمجموعة ضابطة. وطبق الباحث اختبار تورانس للتفكير الإبتكاري (الشكل ب) واختباراً تحصيلياً، وأظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تحصيل المجموعات الثلاث، بينما أسفرت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تنمية قدرة التفكير الإبداعي ككل لصالح المجموعة التجريبية الأولى والتي استخدمت ألعاب الحاسب الآلي التعليمية، كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في نمو كل قدرة من قدرات التفكير الإبداعي (الطلاقة، والمرونة، والأصالة، والتفاصيل) كل على حدة، وأوصت الدراسة بالتوسع في تبني استخدام برمجيات وألعاب الحاسب الآلي للتعلم والتعليم في المدارس، وإدراج هدف تنمية التفكير ضمن أهداف المقررات الدراسية بمراحل التعليم العام.

دراسة (الصباطي، 2004) هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن مدى تأثير خبرة استخدام الحاسوب في تنمية بعض مكونات التفكير الإبتكاري (الأصالة – الطلاقة – المرونة) لدى المراهقين السعوديين في كل من الريف، والحضر، تكونت

عينة الدراسة من(210) تلاميذ من الصف الثاني المتوسط (متوسط أعمارهم = 13.2 سنة). وتم تقسيم أفراد العينة إلى أربع مجموعات: المجموعة الأولى ضمت (70) تلميذاً من الحضر من التلاميذ الذين تزيد خبرة استخدامهم للحاسوب عن (3) سنوات، والمجموعة الثانية تتألف من (55) تلميذاً من الحضر من التلاميذ الذين تقل خبرة استخدامهم للحاسوب عن (3) سنوات، والمجموعة الثالثة تتألف من (40) تلميذاً من الريف من التلاميذ الذين تزداد خبرة استخدامهم للحاسوب عن (3) سنوات، والمجموعة الرابعة تتألف من (65) تلميذاً من الريف من التلاميذ الذين تقل خبرة استخدامهم للحاسوب عن (3) سنوات. وقد تم استخدام: اختبار التفكير الإبتكاري، إضافة إلى استمارة جمع البيانات. وأظهرت النتائج أن التلاميذ الذين تزيد خبرة استخدامهم للحاسوب عن (3) سنوات ومن ذوي الخلفية الثقافية الحضرية أكثر امتلاكاً لمهارات الأصالة، والطلاقة، والمرونة، والابتكار.

دراسة (اليزيدي، 2006) التي هدفت إلى معرفة فاعلية برنامج تعليمي محوسب لتدريس القراءة العربية لتلاميذ الصف الرابع الأساسي بسلطنة عمان في تنمية بعض مهارات التفكير الإبداعي. تكونت عينة الدراسة من (46) طالباً وطالبة تم توزيعهم عشوائياً إلى مجموعتين: ضابطة درست بالطريقة التقليدية، وتجريبية درست باستخدام البرنامج التعليمي المحوسب، وقامت الباحثة بتطبيق اختبار التفكير الإبداعي على المجموعتين قبلياً وبعدياً، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية على الاختبار البعدي في مهارتي (الطلاقة والمرونة)، والتفكير الإبداعي (الكلي) لصالح المجموعة التجريبية، في حين لم تكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية في الاختبار البعدي تعزى لمتغير الجنس والتفاعل بين الطريقة والجنس، وأوصت الدراسة بضرورة إنتاج برامج تعليمية محوسبة لمختلف المواد الدراسية في المراحل الدنيا من التعليم الأساسي.

دراسة (الردادي، 2007) هدفت هذه الدراسة إلى استقصاء أثر برنامج تعليمي محوسب قائم على حل المشكلات في التحصيل وتنمية التفكير الإبداعي فـي مـادة العلوم لطلاب الصف الثاني متوسط في المدينة المنورة واتجاهاتهم نحو البرنـامج. تكونت عينة الدراسة من (50) طالباً تم تقسيمهم إلى مجموعتين: مجموعة تجريبية

تكونت من (25) طالباً درسوا عن طريق البرنامج التعليمي المحوسب القائم علـى حل المشكلات، ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحـث بتـصميم برنـامج تعليمـي محوسب، واستخدم عدد من الأدوات بعد التحقق من صدقها وقياسها وهي: اختبـار تورانس للتفكير الإبداعي الصورة اللفظية (أ)، واختبار تحـصيلي لمحتـوى مـادة العلوم، ومقياس لاتجاهات الطلاب نحو البرنامج التعليمي المحوسب. وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α≥0.05) فـي التحـصيل والتفكير الإبداعي بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة ولصالح المجموعة التجريبية، وأظهرت كذلك وجود اتجاهات إيجابية لدى المجموعة التجريبيـة نحـو البرنامج التعليمي المحوسب، وأوصى الباحث بتصميم وإنتاج برامج تعليمية محوسبة لجميع المواد الدراسية، وعقـد الـدورات التدريبيـة لمعلمـي العلـوم لاسـتخدام الاستراتيجيات التعليمية التي تحث على التفكير بجميع أنواعه.

دراسة (زرنوقي، 2007) هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر استخدام الحاسب الآلي في تنمية قدرات التفكير الابتكاري والتحصيل الدراسي لدى طالبات الـصف الثاني ثانوي في مادة الفيزياء بمدينة جدة، تكونت عينه الدراسة من (114) طالبـة قسمت إلى مجموعتين تجريبية وعددها (57) طالبة درسـت باسـتخدام العـروض التقديمية في الحاسب الآلي ومجموعة ضابطة عددها (57) طالبة درست بالطريقـة التقليدية. وطبقت الباحثة اختباراً للتحصيل من إعدادها واختباراً لقـدرات التفكيـر الابتكاري معد من قبل الباحثة قياساً على اختبـار التفكيـر الابتكـاري لبراهـام. وأظهرت نتائج الدراسة تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الـضابطة فـي المتوسط البعدي في اختبار التفكير الابتكاري بجميع مستوياته مفردة ومجتمعة وهذا التفوق كان دالاً إحصائياً عند مستوى دلالة (α≥0.05) كما توصلت الدراسـة إلـى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α≥0.05) بين المجموعة التجريبيـة والمجموعة الضابطة في مستويات التحصيل الدراسي (التذكر، والفهم، والتطبيـق، والتحليل)، ولصالح المجموعة التجريبية، وأوصت الباحثة بتوفير بيئة مرنة باستخدام التقنية الحديثة تسمح للطالبات بزيادة مستوى الإدراك والتفكير، والعمل على تطوير

المناهج والوسائل التعليمية بشكل مستمر بما يتواكب مع التطور في تقنيات وبرامج الحاسب الآلي وبرامج تنميه قدرات التفكير الابتكاري لدى الطالبات.

دراسة (المشيخي، 2007) هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن أثر برمجية حاسوبية في التحصيل بمستويات عليا في مادة الفيزياء لدى طلبة الصف الحادي عشر مقارنة بالطريقة الاعتيادية في التدريس. ولتحقيق هذا الهدف أعد الباحث برمجية حاسوبية واختباراً تحصيلياً، وتكونت عينة الدراسة من (110) طالباً وطالبة تم توزيعهم على أربع شعب بواقع شعبتين إناث وشعبتين ذكور، وتوزعت أفراد عينة الدراسة عشوائياً إلى مجموعتين: إحداهما تجريبية تكونت من (54) طالباً وطالبة، وأخرى ضابطة وتكونت من (56) طالباً وطالبة، وخلصت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$) في التحصيل بمستويات عليا تعزى لطريقة التدريس ولصالح المجموعة التجريبية، بينما لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر مستويات التحصيل أو التفاعل بين الطريقة ومستويات التحصيل، ولم تظهر فروق تعزى لأثر الجنس، بينما أظهرت فروق دالة إحصائياً تعزى لأثر التفاعل بين الطريقة والجنس وجاءت الفروق لصالح الذكور في استخدام البرمجية الحاسوبية، ولصالح الإناث في الطريقة الاعتيادية، وأوصت الدراسة بزيادة أعداد أجهزة الحواسيب في المدارس، وإجراء المزيد من الدراسات التي تتناول أثر استخدام البرمجيات الحاسوبية في تنمية مهارات عمليات العلم الأساسية والمتكاملة في الفيزياء.

دراسة (عبدالله، 2008) هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر استخدام إستراتيجيتين للوسائط المتعددة المحوسبة في القدرة على حل المشكلات الرياضية والتفكير الإبداعي لدى طالبات المرحلة الأساسية في مدراس وكالة الغوث الدولية لمنطقة شمال عمان. تكونت عينه الدراسة القصدية من (121) طالبة من طالبات الصف الثامن الأساسي، وزعت في ثلاث شعب مختارة عشوائياً من بين ست شعب وقد تم تقسيمهن عشوائياً إلى مجموعتين تجريبيتين، وأخرى ضابطة حيث تكونت المجموعة التجريبية الأولى من (41) طالبة، درست باستخدام إستراتيجية الوسائط المتعددة السماعية والتي تستخدم برمجية محوسبة متعددة الوسائط بكلمات مسموعة

فقط، أما المجموعة التجريبية الثانية المكونة من (44) طالبة فقد تم تدريس طالباتها نفس الوحدة بإستراتيجية الوسائط المتعددة الكتابية التي تستخدم برمجية محوسبة متعددة الوسائط بكلمات مكتوبة فقط، وتكونت المجموعة الضابطة من (36) طالبة درست بالطريقة العادية. ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام برمجيتين محوسبتين متعددتي الوسائط أعدتهما الباحثة باستخدام برنامج بوربوينت، وطورت الباحثة اختبار حل مشكلات رياضية، واستبانة لتحكيم البرمجيتين، واستخدمت اختبار تورانس للتفكير الإبداعي صورة الشكل (أ)، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α≤0.05) في قدرة الطالبات على حل المشكلات الرياضية ولصالح المجموعتين التجريبيتين السماعية والكتابية، وعدم وجود فروق دالة إحصائياً (α≤0.05) بين المجموعتين التجريبيتين في القدرة على حل المشكلات الرياضية. وأظهرت الدراسة تفوق طالبات المجموعتين التجريبيتين بفروق ذات دلالة إحصائية (α≤0.05) في القدرة على التفكير الإبداعي على طالبات المجموعة الضابطة، وتفوق المجموعة التجريبية السماعية على المجموعة التجريبية الكتابية عند مستوى دلالة (α≤0.05) في القدرة على التفكير الإبداعي، وأوصت الباحثة باستخدام الوسائط المتعددة المحوسبة في تدريس الرياضيات.

دراسة (البكر، 2009) سعت هذه الدراسة إلى التعرف على أثر استخدام برمجية تعليمية محوسبة في تنمية التفكير الرياضي لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في مادة الرياضيات في مدينة عرعر بالمملكة العربية السعودية. تكونت أفراد العينة من (55) طالباً، تم اختيارهم بطريقة قصدية، وتم توزيع العينة إلى مجموعتين: مجموعة تجريبية ضمت (28) طالباً، درسوا باستخدام البرمجية التعليمية المحوسبة، ومجموعة ضابطة ضمت (27) طالباً، درسوا بالطريقة التقليدية. وطور الباحث اختباراً للتفكير الرياضي يحتوي على (30) فقرة تقيس ستة مظاهر للتفكير هي: التعميم، والاستقراء، والاستدلال، والتعبير بالرموز، والمنطق الشكلي، والبرهان الرياضي. وقد أظهرت النتائج وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α≤0.05) بين درجات المجموعتين التجريبية، والضابطة في اختبار التفكير الرياضي، ولصالح المجموعة التجريبية، كما أظهرت النتائج وجود فرق ذي دلالة

إحصائية عند مستوى دلالة ($0.05\geq\alpha$) في مظاهر التفكير التالية: (الاستدلال، والمنطق الشكلي، والتعبير بالرموز) بين المجموعتين ولصالح المجموعة التجريبية، وعدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($0.05\geq\alpha$) بين المجموعتين في مظاهر التفكير التالية: (التعميم، والاستقراء، والبرهان الرياضي). وقد أوصى الباحث بضرورة الاهتمام باستخدام البرمجيات التعليمية المحوسبة في مناهج الرياضيات.

دراسة برادبيري-جست (Bradberry-Gest, 2011) هدفت هذه الدراسة إلى معرفة تأثير التدريس باستخدام الكمبيوتر على مهارات التفكير العليا وتطبيقات نتائج التدريس، وتحديد ما إذا كانت البرامج المبنية على الحاسوب قد تزيد بشكل فعال اكتساب الطلبة للمهارات العليا للتفكير الناقد (HOCTS)، وخصوصاً فهم الأسئلة المحتوية على (لماذا؟)، وطبقت الدراسة على مجموعتين من طلبة رياض الأطفال، تلقت إحداهما التعليم بالحاسوب، والأخرى تلقت تعليماً عادياً في غرفة الصف، واستخدم الباحث اختباراً يحتوي على أسئلة بصيغة لماذا؟ (WQCT) للتحقق من هدف الدراسة، وأوضحت نتائج الدراسة أن الطلبة الذين تلقوا التعليم بالبرنامج المحوسب حققوا نتائج أعلى في أسئلة (لماذا؟) عند مقارنتهم بالمجموعة الأخرى.

1.2.2 تعقيب على الدراسات السابقة:

بعد استعراض الدراسات السابقة يمكن استنتاج الآتي:

1. المنهج المستخدم: استخدمت معظم الدراسات السابقة المنهج شبه التجريبي، كما استخدمت دراسة كل من: (الرواحي، 2004)، و(الشبيبي، 2005)،و (العمري، 2006)، و(خاطر، 2007)، و(الررادي، 2007)، و(المرشود، 2009) المنهج الوصفي بالإضافة إلى المنهج شبه التجريبي لقياس اتجاهات الطلبة، والدراسة الحالية تتفق معها في استخدام المنهج شبه التجريبي.
2. عينة الدراسة: تشترك جميع الدراسات السابقة في أن عينتها من الطلبة، وتختلف في الصفوف والمرحلة الدراسية، فدراسة (Bradberry-Gest, 2011) طبقت

على رياض الأطفال، ودراسة (دويدي، 2004) طبقت على الصف الأول الابتدائي من المرحلة الأولى للتعليم، بينما غطت بقية الدراسات المراحل الدراسية، من الصف الرابع وحتى الصف الثاني عشر(الثالث الثانوي)، واتفقت دراسة كل من (العجلوني، 1994)، و(إسليم، 2003)، و(الرواحي، 2004) و(المقرشي، 2005)، و(الشديفات، 2007)، و(الأكلبي، 2008)، و(الهنائي، 2008)، و(المرشود، 2009) مع الدراسة الحالية في الصف الدراسي الذي طبقت عليه الدراسة، وهو الصف العاشر.

3. الأهداف: اختلفت الدراسات السابقة في الهدف الذي سعت إلى تحقيقه كالآتي:

أ. قسم منها هدف إلى الكشف عن أكثر طرق التدريس فاعليـة فـي تحـصيل الطلاب لمادة التربية الإسلامية، وفي تنمية مهارات التفكير العليـا أو فـي تنمية مهارات التفكير الناقد أو الإبداعي لديهم، وتجلى ذلك فـي دراسـات المحور الأول، والتي درست فاعلية استراتيجيات وطرق التـدريس الآتيـة: الاكتشاف، والاستقصاء، والمناقشة، والعصف الذهني، واستراتيجية طـرح الأسئلة الصفية التقاربية والتباعدية، والتعلم التعاوني، واستراتيجيات فـوق معرفية، والتدريس ببرنامج تعليمي إثرائي.

والدراسة الحالية تتفق مع هذه الدراسات في اختبار أثر طرق التدريس في تنمية مهارات التفكير الناقد، في مادة التربية الإسلامية، وتختلف عنها في استخدامها الحاسوب في تدريس المادة.

ب. هدفت بعض الدراسات السابقة إلى الكشف عن أثر الحاسوب وبرمجياته في تحصيل الطلاب لمادة التربية الإسلامية، مثل دراسـة (غـزاوي، 2002)، ودراسات كل من (الرواحي، 2004)، و(الـشبيبي، 2005)، و(المرشـود، 2009) التي قاست اتجاه الطلاب نحو المادة بالإضافة إلى أثر الحاسوب في تحصيلهم، واختبرت دراسة (التويجري، 2010) فاعلية برمجيـة وسـائط متعددة مقترحة لتدريس بعض موضوعات فقه العبادات للتلاميذ، وأثرها على التحصيل العلمي والممارسة العلمية لديهم، في حـين أن دراسـة (خـاطر، 2007)، و(التلهوني، 2007) استقصت أثر التدريس بالحاسوب في تحصيل

الطـلاب وتنميـة مهـارات التفكيـر العليـا لـديهم، واختبـرت دراسـة (العمري، 2006) فاعلية الحاسوب في التحصل وتنمية التفكيـر الإبـداعي والاتجاهات لدى الطلبة.

وتتفق الدراسة الحالية مع هذه الدراسات في أنها طبقت على مادة التربية الإسلامية، وركزت على الحاسوب وبرمجياته في تدريس المادة، وتختلف عنها في دراستها لأثر برمجية تعليمية محوسبة في تنمية مهارات التفكير الناقد.

ج. في حين أن القسم الأخير من الدراسات السابقة هدف إلى دراسة أثر الحاسوب وبرمجياته في تحصيل الطلاب وتنمية مهارات التفكير لديهم في مواد دراسية مختلفة، فدراسة (Roger, 1997) الواردة في (العمري، 2006) هدفت إلى معرفة أثر التعلم التعاوني بواسطة الحاسوب في قدرة الطلبة على استيعاب المحتوى وقدرات التفكير المنطقي، بينما اختبرت دراسة (دويدي، 2004)، و(الردادي، 2007)، و(زرنوقي، 2007) أثر التدريس ببرامج الحاسوب في تحصيل الطلاب وتنمية مهارات التفكير الإبداعي لديهم في مقرر القراءة والكتابة، ومادة العلوم، ومادة الفيزياء على الترتيب. بينما هدفت دراسة (المشيخي، 2007)، و(Bradberry-Gest, 2011) إلى الكشف عن أثر التدريس باستخدام الحاسوب في التحصيل بمستويات عليا لدى الطلاب، وهدفت دراسة (الصباطي، 2004)، و(اليزيدي، 2006) إلى دراسة فاعلية الحاسوب في تنمية بعض مهارات التفكير الإبداعي لدى الطلاب، بينما هدفت دراسة (عبدالله، 2008) إلى معرفة أثر استخدام إستراتيجيتين للوسائط المتعددة المحوسبة في القدرة على حل المشكلات الرياضية والتفكير الإبداعي لدى الطلبة، واختبرت دراسة (البكر، 2009) أثر التدريس باستخدام الحاسوب في تنمية التفكير الرياضي لدى التلاميذ، بينما هدفت دراسة (العجلوني، 1994) إلى تقصي أثر استخدام الحاسوب التعليمي في تنمية التفكير الناقد في مادة الجغرافيا.

والدراسة الحالية تهدف إلى الكشف عن أثر برمجية تعليمية محوسبة في تنمية مهارات التفكير الناقد في مادة التربية الإسلامية.

4. الأدوات: تعددت الأدوات التي استخدمتها الدراسات السابقة حيث اشتملت على الاختبار التحصيلي، واختبار مهارات التفكير العليا، واختبار مهارات التفكير الناقد، واختبار التفكير الإبداعي، واختبار حل المشكلات الرياضية، وبطاقة الملاحظة، ومقياس الاتجاهات، وبطاقة تحليل المحتوى، والأنشطة الإثرائية، والاستبانة، والدليل التدريبي، والبرنامج التعليمي المحوسب، واستخدم كل باحث أداة أو أكثر من هذه الأدوات بحسب الإجراءات التي اتبعها كل باحث لتحقيق أهداف دراسته. فقد استخدمت الدراسات التي ركزت على تنمية مهارات التفكير اختبار تورانس للتفكير الإبداعي مثل دراسة (إسليم، 2003)، و(دويدي، 2004)، و(العمري، 2006) و(البلوي، 2006)، و(الردادي، 2007)، و (عبدالله، 2008)، أو اختبار واطسون وجلاسر للتفكير الناقد مثل دراسة (العجلوني، 1994)، و(الأكلبي، 2008)، واستخدمت دراسة (الزعبي، 2003)، و(علاونة، 2007)، و(العمري، 2008) اختباراً للتفكير الناقد، بينما استخدمت دراسة (خاطر، 2007)، و(التلهوني، 2007)، و(الشديفات، 2007)، و(الهنائي، 2008)، و(Bradberry-Gest, 2011)، اختباراً لمهارات التفكير العليا، واستخدمت دراسة (الصباطي، 2004)، و(اليزيدي، 2006)، و(زرنوقي، 2007) اختباراً للتفكير الإبداعي.

وتتفق الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة التي استخدمت اختبار واطسون وجلاسر للتفكير الناقد، كما تتفق مع الدراسات التي ركزت على استخدام الحاسوب في التدريس في استخدام برنامج تعليمي محوسب من إعداد الباحث، مثل دراسة (العجلوني، 1994)، و(غزاوي، 2002)، و(الزعبي، 2003)، و(دويدي، 2004)، و(الرواحي، 2004)، و(الشبيبي، 2005)، و(العمري، 2006)، و(الردادي، 2007)، و(المشيخي، 2007)، و(التلهوني، 2007)، و(عبدالله، 2008)، و(المرشود، 2009)، و(التويجري، 2010).

5. النتائج والتوصيات: اتفقت نتائج جميع الدراسات التي عنيت بدراسة أثر برمجيات الحاسوب في تحصيل الطلاب لمادة التربية الإسلامية على فاعليته في رفع مستوى تحصيل الطلاب، كما أظهرت نتائج جميع الدراسات التي تناولت أثر التدريس باستخدام الحاسوب في تنمية مهارات التفكير تفوق المجموعات الحاسوبية على المجموعات الضابطة باستثناء دراسة (Roger, 1997) التي لم تظهر نتائجها أي فروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة، كما أن دراسة (البكر، 2009) أظهرت عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين المجموعتين في مظاهر التفكير التالية: (التعميم، والاستقراء، والبرهان الرياضي) مع تفوق المجموعة التجريبية في اختبار التفكير الرياضي ككل، وكذلك أظهرت دراسة (التلهوني، 2007) عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي المجموعتين الضابطة والتجريبية على مهارة التقويم، رغم وجود فرق دال إحصائيا بين متوسطي المجموعتين على العلامة الكلية على اختبار مهارات التفكير العليا، وأظهرت دراسة (العجلوني، 1994) تفوق المجموعة التجريبية في اختبار التفكير الناقد الكلي وعدم وجود فروق بين المجموعتين في مهارات التفكير(الاستنتاج، والتفسير، وتقويم الحجج). وقد شكلت هذه النتائج دافعاً لدى الباحثة للكشف عن أثر التدريس باستخدام البرمجيات المحوسبة في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى الطلبة.

كما كشفت نتائج الدراسات التي عنيت بتنمية مهارات التفكير باستخدام استراتيجيات (الاكتشاف، والاستقصاء، والمناقشة، والعصف الذهني، واستراتيجية طرح الأسئلة الصفية التقاربية والتباعدية، والتعلم التعاوني، واستراتيجييات فوق معرفية، والتدريس ببرنامج تعليمي إثرائي) فاعلية هذه الاستراتيجيات في تنمية مهارات التفكير، الأمر الذي يعكس تزايد الاهتمام بدراسة أثر استراتيجيات وطرق تدريس مختلفة في تنمية مهارات التفكير من خلال مادة التربية الإسلامية، وتأتي الدراسة الحالية في هذا السياق.

6. تنفرد الدراسة الحالية باستقصاء أثر برمجية تعليمية محوسبة في تنمية مهارات التفكير الناقد في مادة التربية الإسلامية.

الفصل الثالث
المنهجية والتصميم

يوضح هذا الفصل منهج الدراسة وتصميمها، ومجتمعها وعينتها، والأدوات المستخدمة لتحقيق أهداف الدراسة، كما يتناول إجراءات الدراسة والمعالجات الإحصائية المناسبة لاختبار فرضيات الدراسة.

1.3 منهج الدراسة وتصميمها :

استخدمت الدراسة الحالية المنهج شبه التجريبي؛ حيث تم توزيع عينة الدراسة إلى مجموعتين: تجريبية درست باستخدام البرمجية المحوسبة، وضابطة درست بالطريقة التقليدية، وخضع كلاهما لاختبار قبلي وآخر بعدي لقياس مهارات التفكير الناقد.

تجريبية G1R O X O

ضابطة G2R O – O

متغيرات الدراسة:

المتغير المستقل: طريقة التدريس، وهي بمستويين(برمجية تعليمية محوسبة، والطريقة التقليدية).

المتغير التابع: تنمية مهارات التفكير الناقد.

2.3 مجتمع الدراسة وعينتها :

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع طالبات الصف العاشر العام المسجلات بمدارس محافظة الباطنة شمال للعام الدراسي (2010-2011م)، والبالغ عددهن (2896) طالبة. والجدول رقم (1) يبين توزيع مجتمع الدراسة حسب ولايات محافظة الباطنة شمال.

جدول(1)

توزيع مجتمع الدراسة حسب ولايات محافظة الباطنة شمال

الولاية	طالبات	شعب
السويق	579	19
الخابورة	367	15
صحم	656	20
صحار	712	24
لوى	144	5
شناص	438	15
المجموع	2896	98

عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من (62) طالبة من طالبات الصف العاشر العام في محافظة الباطنة شمال للعام الدراسي (2010-2011م)، وقد تم توزيعهن على مجموعتين: الأولى تجريبية وبلغ عددها(31) طالبة، والثانية ضابطة وبلغ عددها (31) طالبة كذلك، حيث تم اختيار مدرستين من مدارس مجتمع الدراسة بطريقة قصدية، ثم اختيار صف من كل مدرسة بطريقة عشوائية، ليمثل أحدهما المجموعة التجريبية والآخر المجموعة الضابطة.

وقد اختارت الباحثة المدرستين لتوفر الإمكانات اللازمة لتنفيذ الدراسة فيهما، وتعاون إدارة ومعلمات المدرستين مع الباحثة، ولموقع المدرستين والذي سمح بتطبيق الدراسة في مدرستين منفصلتين في الفترة نفسها، ومن قبل نفس المعلمة (الباحثة)، وذلك حرصاً على سلامة منهجية البحث. والجدول رقم (2) يبين توزيع عينة الدراسة حسب نوع المجموعة.

جدول(2)

توزيع عينة الدراسة حسب نوع المجموعة

المدرسة	نوع المجموعة	عدد الطالبات
الفتح للتعليم الأساسي	ضابطة	31
الشفاء بنت عبدالله للتعليم الأساسي	تجريبية	31

3.3 مواد الدراسة وأدواتها:

البرمجية التعليمية المحوسبة:

قامت الباحثة بإعداد برمجية تعليمية محوسبة باستخدام برنامج العروض التقديمية (Power Point)، حيث اعتمدت الباحثة في تصميم شرائح البرمجية مبادئ التعليم المبرمج من تقديم المثير ورصد الاستجابة وتعزيزها.

وقد أعدت الباحثة البرمجية وفقاً للخطوات الآتية:

أ. التحليل، وقد ضم النقاط الآتية:

1. تحليل المحتوى: قامت الباحثة باختيار الوحدتين الثانية والرابعة من كتاب الصف العاشر للفصل الدراسي الثاني، وذلك بعد استشارة الدكتور المشرف وعدد من المشرفين التربويين ومعلمات المادة، حيث وافقوا الباحثة الرأي في مناسبة موضوعات الوحدتين-من علوم الحديث الشريف، وآثار العقيدة الإسلامية- لغرض الدراسة، بعد ذلك قامت الباحثة بتحليل محتوى الوحدتين، وتحديد الأهداف السلوكية (المعرفية، والوجدانية، والمهارية)، وإعداد الأسئلة والأنشطة البنائية والختامية، وتحديد الوسائل التعليمية المناسبة، وقدرت عدد الحصص اللازمة لتنفيذ هذا المحتوى ب(12) حصة، بالإضافة إلى (4) حصص لتنفيذ الاختبارين القبلي والبعدي.
2. تحليل المشكلة قيد الدراسة: عمدت الباحثة إلى تصميم برمجية تعليمية محوسبة لمعرفة درجة تنميتها لمهارات التفكير الناقد لدى الطالبات، مصحوبة بالصوت، والصور الثابتة والمتحركة، رأت الباحثة –بعد استشارة المختصين- تدعيم

البرمجية بأنشطة تقويمية بنائية وختامية معدة بشكل خاص لتنمي مهارات التفكير الناقد، وبالرجوع إلى الأدب التربوي، أعدت الباحثة استمارة مكونة من (35) نشاطاً تم توزيعه على مهارات التفكير الناقد الخمس: معرفة الافتراضات، والتفسير، وتقويم الحجج، والاستنباط، والاستنتاج، ثم قامت بعرضها على المختصين لتحكيمها، والملحق(أ) يبين استمارة الأنشطة في صورتها الأولية، ويوضح الملحق(ب) أسماء المحكمين لاستمارة الأنشطة، وقد تلقت الباحثة عدداً من الملاحظات على الأنشطة وصياغتها ومناسبتها لتنمية المهارات المعدة لتنميتها، وقد أخذت الباحثة بهذه الملاحظات، والملحق (ج) يبين استمارة الأنشطة في صورتها النهائية.

3. تحليل المتعلم: لمعرفة الوسائل والمواد التعليمية المناسبة لهذه الفئة العمرية، وكذلك أساليب التعزيز، والصور والأصوات المناسبة، وما تمتلكه الطالبات من مهارات استخدام الحاسب الآلي. ووفقاً لما حصلت عليه الباحثة من بيانات قامت بتصميم البرمجية.

ب.تصميم البرمجية، أعدت الباحثة مخططاً أولياً لشرائح البرمجية ومكوناتها، وقامت بعرضه على عدد من الأساتذة الجامعيين والمشرفين التربويين، ومعلمات المادة، وقد أخذت الباحثة بآرائهم وتوجيهاتهم، ومنها: إثراء البرمجية بخلفيات جذابة وصور معبرة، وزيادة عدد الأنشطة الممهدة لأنشطة مهارات التفكير الناقد، ومراعاة التباين بين النصوص والألوان والصور عند إنتاج البرمجية.

ج.إنتاج البرمجية، وذلك بتحويل المخطط الورقي إلى برمجية محوسبة حقيقية كنسخة أولية قابلة للتعديلات، وقد بلغ عدد شرائح البرمجية (319) شريحة.

د.تقويم أولي للبرمجية: وذلك بعرضها على المختصين من أساتذة جامعيين، ومشرفين تربويين، ومعلمات المادة، بالإضافة إلى عدد من طالبات الصف العاشر من مستويات تحصيلية متعددة، وأجرت الباحثة التعديلات المقترحة قبل تجريبها.

ه.تجريب البرمجية: جربت البرمجية على عينة من طالبات الصف العاشر، ولوحظ مدى تقبلهن لها، ومدى سهولة استخدامها، ومناسبة التعزيز، وقد قدمت الطالبات بعض الملاحظات التي تم الأخذ بها، ومن ثم إجراء التعديلات بموجبها.

و.تحكيم البرمجية: بعد الاطلاع على الأدب التربوي، والدراسات التي تناولت تصميم البرمجيات التعليمية المحوسبة، أعدت الباحثة استمارة لتقويم البرمجية وقامت بعرضها على عدد من المختصين لتحكيمها، والملحق (د) يوضح استمارة تقويم البرمجية في صورتها النهائية، ويبين الملحق (ه) أسماء محكمي استمارة تقويم البرمجية التعليمية المحوسبة. بعد ذلك وزعت الباحثة نسخاً من البرمجية على المختصين في تكنولوجيا التعليم، ومناهج وطرق تدريس التربية الإسلامية، وعلم النفس التربوي، وأعضاء منهاج التربية الإسلامية بوزارة التربية والتعليم، ومشرفي المادة، ومعلماتها، وذلك لتحكيمها، والملحق (و) يبين أسماء المحكمين للبرمجية.

وقد تلقت الباحثة بعض الملاحظات من المحكمين، مثل تغيير أيقونة الـدخول إلى البرمجية لعدم وضوحها، وإضافة أنواع أخرى من التعزيـز، وتعـديل بعـض الأخطاء اللغوية، وقد قامت الباحثـة بالتعـديل والإضـافة والحـذف وفقـاً لهـذه الملاحظات، والملحق (ز) يبين بعض شرائح البرمجية في صورتها النهائية.

اختبار مهارات التفكير الناقد:

استخدمت الباحثة اختبار التفكير الناقد الذي أعده كل من : فاروق عبـد الـسلام وممدوح سليمان ملحق(ح)، وهو اختبار من نوع اختيار من متعـدد، وضـعه فـي الأصل جوردن واطسون، وإدوارد جلاسر، وقد قام بتعـديل مـصطلحاته وتقنينـه ليتلاءم مع البيئة العمانية، والمرحلة الثانوية كل من: (الهاشمي، 2003)، والفرعـي (2008).

وقد اختارت الباحثة هذا الاختبار للأسباب الآتية:

1. أن هذا الاختبار مقنن على عينة من طلاب المرحلة الثانوية بالمملكـة العربيـة السعودية عام (1981)، كما تم تقنينه على عينة أخرى مـن طـلاب المرحلـة نفسها بسلطنة عمان عام (2003)، وعام (2008).
2. الاختبار يتضمن مواقف حياتية مألوفة نواجهها ونمر بها جميعـاً، وبالتـالي لا تحتاج إلى معلومات سابقة. فمثلاً في فقرات الاختبار الخاصة بمهـارة معرفـة الافتراضات تأتي العبارة: "إبراهيم حسن الحظ، لأن عمله قريب مـن منزلـه، ولهذا فليس لديه مشاكل في المواصلات"، ثم تليها الافتراضات الآتية:
   1. ليس عند العاملين مشاكل في المواصلات.
   2. إذا مارسنا النظام فلن يكون هناك مشاكل مواصلات.
   3. يكون العاملون سيئي الحظ إذا كان العمل في منطقة بعيدة عن المنزل.

وعلى الطالب أن يقرر إن كان الافتراض وارداً أم غيـر وارد، والملاحـظ أن العبارة والافتراضات التي تليها لا تتضمن معلومات جديدة لا يعرفها الطالـب قـد تؤثر على حكمه على الافتراضات.

ولبناء هذا الاختبار قام الباحثان عبدالسلام وسليمان بالخطوات الآتية (الهاشمي، 2003):

أ. تحديد الغرض من الاختبار، وهو بناء اختبار صالح لقياس القدرة على التفكيـر الناقد.

ب. تحديد مكونات التفكير الناقد وتعريفها إجرائياً، وهذه المكونات هي:

1. معرفة الافتراضات: تتمثل في القدرة على فحص الوقـائع والبيانـات التـي يتضمنها موضوع ما، بحيث يمكن أن يحكم الفرد بأن افتراض مـا (وارد أو غير وارد) تبعاً لفحصه للوقائع المعطاة.
2. التفسير: يتمثل في قدرة الفرد على استخلاص نتيجة معينة من حقائق مفترضة بدرجة معقولة من اليقين.
3. تقويم المناقشات: يتمثل في قدرة الفرد على إدراك الجوانب المهمة التي تتصل اتصالاً مباشراً بقضية ما ويمكن تمييز نواحي القوة أو الضعف فيها.

4. الاستنباط: يتمثل في قدرة الفرد على معرفة العلاقات بين وقائع معينة تعطى له بحيث يمكن أن يحكم في ضوء هذه المعرفة ما إذا كانت نتيجة ما مشتقة تماماً من هذه الوقائع أم لا، بغض النظر عن صحة الوقائع المعطاة أو موقف الفرد منها.
5. الاستنتاج: يتمثل في قدرة الفرد على التمييز بين درجات احتمال صحة أو خطأ نتيجة ما تبعاً لدرجة ارتباطها بوقائع معينة تعطى له.

ج. وضع مفردات الاختبار، وقد روعي في صياغتها الآتي:

1. وضوح ودقة الألفاظ المستخدمة في صياغة المفردات.
2. تزويد كل اختبار بمثال يوضح للمفحوص الطريقة التي يجيب بها.
3. أن تكون مادة الاختبار ذات طابع لفظي؛ لما لهذا الاختبار من قدرة تحليلية ومنطقية.
4. أن تمثل مواقف كتلك التي تواجه المفحوص في الحياة العامة، بحيث تجذب انتباه المفحوصين.
5. عدم وضع الإجابات الصحيحة بنظام معين.
6. توحيد كل قسم من الاختبارات الفرعية الخمسة ليشمل كل اختبار (30) سؤالاً ليعطي مجموعاً وقدره (150) سؤالاً للاختبار الكلي.
7. عرض الاختبار على مجموعة من المحكمين من أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية، ونتيجة لذلك أجريت تعديلات على بعض فقراته وعباراته؛ ليصبح ملائماً لقياس ما وضع من أجله.
8. عند تصحيح الاختبار يتم استخدام مفتاح اختبار التفكير الناقد (انظر الملحق ط)، ويتم إعطاء درجة واحدة لكل إجابة صحيحة وتعطى الإجابة غير الصحيحة الدرجة صفر، ويمكن الحصول على درجة كل مفحوص في المكونات الرئيسة على حدة، بالإضافة إلى الدرجة الكلية للاختبار والتي تمثل مستوى المفحوص في القدرة على التفكير الناقد.

ب. ثبات الاختبار:

للتأكد من ثبات الاختبار ككل استخدمت الباحثة معامل ارتباط بيرسون، حيث قامت بتطبيق الاختبار وإعادة تطبيقه على عينةٍ استطلاعيةٍ من خارج عينة الدراسة، تكونت من (25) طالبة تم اختيارهن عشوائياً، وقد بلغ معامل ثبات الاختبار ككل (0.76)، وتعتبر هذه النسبة مقبولة وكافية لأغراض البحث، علماً بأن قيمة ثبات الاختبار ككل بلغت (0.77) عند (الهاشمي، 2003، 105)، و(0.79) عند (الصائغي، 2006، 76).

4.3 إجراءات تطبيق الدراسة :

بعد التأكد من صدق أدوات الدراسة وثباتها، وتحديد مجتمع الدراسة وعينتها، اتبعت الباحثة لتطبيق الدراسة الإجراءات الآتية:

1. تم حصر مدارس الإناث التي تقع في منطقة الباطنة شمال والتي يتوفر فيها الصف العاشر العام، والتعرف على مدى إمكانية تطبيق الدراسة فيها ووجود الأجهزة.
2. تم تحديد المدارس التي ستطبق عليها الدراسة، وهي مدرسة الفتح للتعليم الأساسي (المجموعة الضابطة)، ومدرسة الشفاء بنت عبدالله للتعليم الأساسي (المجموعة التجريبية).
3. تجهيز مركز الحاسوب في المدرسة التجريبية، وتثبيت البرمجية على الأجهزة وتم التأكد من عملها بشكل جيد.
4. تنفيذ التطبيق القبلي لاختبار التفكير الناقد.
5. اختبار تكافؤ المجموعتين (التجريبية والضابطة)، وذلك بمقارنة متوسط أداء طالبات المجموعتين في الاختبار القبلي. والجدول (3) يبين نتيجة اختبار (T) للفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار القبلي.

جدول(3)

نتيجة اختبار (*T*) للفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار القبلي

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (*T*)	قيمة الدلالة
التجريبية	31	82.23	10.25			
الضابطة	31	85.13	10.87	60	1.082-	.284

يلاحظ من الجدول(3) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في نتيجة الاختبار القبلي عند مستوى دلالـة ($\alpha \leq$ 0.05)، مما يدل على تكافؤ مجموعتي الدراسة.

6. تطبيق الباحثة للبرمجية التعليمية المحوسبة.
7. إجراء الاختبار البعدي على عينة الدراسة.
8. استخلاص النتائج وتفسيرها والخروج بتوصيات ومقترحات.

5.3 المعالجة الإحصائية:

استخدمت الدراسة لاستخلاص النتائج برنامج الحزم الإحصائية للباحـث فـي العلوم الإجتماعية (SPSS)، حيث تم حساب المتوسطات الحـسابية والانحرافـات المعيارية واختبار (*T-Test*)، للمقارنة بين المجموعتين التجريبية، والضابطة فـي الاختبار القبلي والتأكد من تكافؤ المجموعتين، وللمقارنة بينهما في الاختبار البعدي، كما تم استخدام معامل ارتباط بيرسون للتحقق من ثبات الاختبار.

الفصل الرابع

عرض النتائج ومناقشتها

يعرض هذا الفصل النتائج التي تم التوصل إليها بناء على المعالجات الإحصائية التي أجريت للبيانات المستقاة من تطبيق اختبار التفكير الناقد على عينة الدراسة، كما يتضمن الفصل مناقشة هذه النتائج، بالإضافة إلى التوصيات التي خلصت إليها الدراسة، وتقديم مجموعة من المقترحات.

1.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى التي تنص على ما يأتي:

" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طالبات الصف العاشر بين المجموعة التجريبية والضابطة، تعزى لطريقة التدريس".

لاختبار هذه الفرضية تم تطبيق اختبار التفكير الناقد على طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة قبل تطبيق الدراسة وبعدها، وبعد رصد النتائج، قامت الباحثة باستخراج متوسط أداء الطالبات في الاختبار في التطبيقين، وقيمة اختبار(T) لعينتين مترابطتين لمقارنة أداء الطالبات في الاختبارين القبلي والبعدي في كل مجموعة، وقيمة اختبار(T) لعينتين مستقلتين لاحتساب الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة، ويبين الجدول رقم(4) نتيجة المعالجة الإحصائية.

جدول(4)

نتيجة اختبار (*T*) للفروق بين أداء الطالبات في الاختبارين القبلي والبعدي في المجموعتين التجريبية والضابطة والفروق بينهما في الاختبار البعدي

المجموعة	الاختبار	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (*T*)	قيمة الدلالة
التجريبية	القبلي	31	82.23	10.25	30	3.43-	0.002*
	البعدي	31	87.77	9.94			
الضابطة	القبلي	31	85.13	10.87	30	0.959_	0.345
	البعدي	31	86.35	12.84			
التجريبية	البعدي	31	87.77	9.94	60	0.487	0.628
الضابطة		31	86.35	12.84			

*دال إحصائياً عند مستوى دلالة($\alpha \geq 0.05$)

يلاحظ من الجدول(4) وجود فرق دال إحصائياً بين متوسط أداء طالبات المجموعة التجريبية في الاختبارين القبلي والبعدي عند مستوى دلالة ($\alpha \geq 0.05$)، بينما لم يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسط أداء طالبات المجموعة الضابطة في الاختبارين عند مستوى دلالة ($\alpha \geq 0.05$)، كما يتضح من النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبار البعدي (الدرجة الكاملة لاختبار مهارات التفكير الناقد) عند مستوى دلالة ($\alpha \geq 0.05$).

2.4 مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى.

أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية، والضابطة على اختبار مهارات التفكير الناقد، تعزى إلى طريقة التدريس (البرمجية التعليمية المحوسبة والطريقة التقليدية)، بالرغم من التحسن في أداء المجموعة التجريبية؛ ويمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى الأسباب الآتية:

1. طبيعة مهارات التفكير الناقد، وأنها مهارات تفكير عليا تحتاج إلى وقت وتدريب؛ ليتمكن الطالب من ممارستها بشكل جيد، ونتائج الدراسات التي أجريت في

سلطنة عمان تؤكد أن معلمي التربية الإسلامية في سلطنة عمان يمارسون مهارات التفكير الناقد بدرجة متوسطة، وأن طلبتهم يكتسبون مهارات التفكير الناقد بدرجة متوسطة كذلك، كما في دراسة (المزيني، 2009)، وأظهرت دراسة (النيري، 2005) أن معلمي التربية الإسلامية يستخدمون أساليب تنمية التفكير الإبداعي في التدريس بالحلقة الثانية من التعليم الأساسي بسلطنة عمان حسب تقديرات المشرفين بدرجة متوسطة، وأكدت دراسة (البلوشي، 2010) أن درجة ممارسة معلمي التربية الإسلامية أساليب تنمية مهارات التفكير الإبداعي في التدريس بالحلقة الثانية من التعليم الأساسي بسلطنة عمان كانت بدرجة متوسطة، وجاء في نتائج دراسة (الغنبوصي، 2007) أن التقدير العام لممارسة المعلمين لمهارات التفكير الناقد كان ضعيفاً، ونتائج الدراسة الحالية تؤكد اكتساب الطالبات لمهارات التفكير الناقد بدرجة متوسطة، مما يثبت أن التفكير الناقد ليس عملية سهلة التدريس ولا عملية سهلة القياس، وأنها تحتاج إلى وقت وصبر لممارستها بمهارة.

2. وقد يعود السبب إلى اعتماد البرمجية التعليمية المحوسبة على القراءة، وبالتالي يعتمد تفاعل طالبات المجموعة التجريبية مع البرمجية وأنشطتها على مهارتهن في القراءة، بينما تعد الطريقة التقليدية سماعية، وقد أثبتت بعض الدراسات تفوق المجموعات التجريبية التي درست باستخدام برمجيات محوسبة سماعية - تعتمد على وسائط متعددة بكلمات مسموعة- على المجموعات التجريبية التي درست باستخدام برمجيات محوسبة كتابية - تعتمد على وسائط متعددة بكلمات فقط- كما في دراسة (عبدالله، 2008).

3. وربما تكون عملية التطوير التربوي المستمرة في نظام التعليم في سلطنة عمان، وخطط الإنماء المهني التي دأبت وزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان على إعدادها سنوياً منذ عام 2002م، وتخص المعلمين فيها ببرامج إنماء مهني بلغت نسبتها حوالي 73% من إجمالي البرامج التدريبية لموظفي وزارة التربية والتعليم عام 2011م (وزارة التربية والتعليم، 2011)، ربما يكون ذلك قد أضفى بعض التحسن على الطريقة التقليدية، ورفع من مستوى أداء المعلمين، وجعلهم

يقومون بمناقشة الطلبة وتشجيعهم على تفسير بعض القضايا وصولا إلى بعض الاستنتاجات وتقديم الأدلة والبراهين مما رفع من مستوى تفكير الطلبة وجعلهم متساوين في الأداء مع طلبة الحاسوب.

4. وربما يكون السبب أن البرمجية التعليمية المحوسبة والأنشطة المصاحبة لها، غير فعالة في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى الطالبات في مادة التربية الإسلامية، وقد تحتاج إجراءاتها إلى تطوير بحيث تنمي مهارات التفكير الناقد.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة روجر الواردة في (العمري، 2006)، التي لم يظهر فيها أثر ذي دلالة إحصائية في قدرات التفكير لمجموعتي الدراسة يعزى إلى طريقة التدريس.

وتختلف مع نتائج دراسة (العجلوني، 1994)، التي أظهرت تفوق الطلبة الذين درسوا بواسطة الحاسوب في مهارات التفكير الناقد على غيرهم، وتختلف كذلك مع دراسة كل من: (دويدي، 2004)، و(العمري، 2006)، و(اليزيدي، 2006)، و(زرنوقي، 2007)، و(الردادي، 2007)، و(عبدالله، 2008)، التي أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تنمية مهارات التفكير الإبداعي بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة، ولصالح المجموعة التي تعلمت بواسطة البرنامج التعليمي المحوسب، كما تختلف مع دراسة (المشيخي، 2007)، و(التلهوني، 2007)، و(خاطر، 2007)، و(Bradberry-Gest, 2011)، التي أظهرت وجود أثر ذي دلالة إحصائية للتدريس باستخدام الحاسوب على مهارات التفكير العليا.

3.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية التي تنص على ما يأتي:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات مهارات التفكير الناقد الخمس (معرفة الافتراضات، التفسير، تقويم الحجج، الاستنباط، الاستنتاج) لدى طالبات الصف العاشر بين المجموعة التجريبية والضابطة، تعزى لطريقة التدريس".

لاختبار هذه الفرضية تم حساب متوسط إجابات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لكل مهارة من المهارات الخمس، ثم احتساب

الفروق بين المجموعتين باستخدام اختبار(T) لعينتين مستقلتين، ويبين الجدول رقم(5) نتيجة المعالجة الإحصائية.

جدول (5)

نتيجة اختبار (T) للفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في متوسطات مهارات التفكير الناقد الخمس في القياس البعدي

المهارة	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (T)	قيمة الدلالة
معرفة الافتراضات	التجريبية	31	21.03	2.82	60	.085	.932
	الضابطة	31	20.97	3.12			
التفسير	التجريبية	31	18.26	2.71	60	-.569	.571
	الضابطة	31	18.74	3.88			
تقويم الحجج	التجريبية	31	19.52	3.08	60	.163	.871
	الضابطة	31	19.35	4.56			
الاستنباط	التجريبية	31	20.13	3.18	60	.402	.689
	الضابطة	31	19.77	3.74			
الاستنتاج	التجريبية	31	9.13	2.92	60	2.343	.022*
	الضابطة	31	7.55	2.36			

*دال إحصائياً عند مستوى دلالة($\alpha \leq 0.05$)

يلاحظ من الجدول (5) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات المجموعتين التجريبية والضابطة في مهارات التفكير الناقد الآتية: معرفة الافتراضات، والتفسير، وتقويم الحجج، والاستنباط، تعزى لطريقة التدريس، بينما يوجد فرق ذو دلالة إحصائية في مهارة الاستنتاج ولصالح المجموعة التجريبية.

4.4 مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية.

أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ 0.05) بين متوسطات المجموعتين التجريبية والضابطة في مهارات التفكير الناقد الأربع الآتية: معرفة الافتراضات، والتفسير، وتقويم الحجج، والاستنباط، تعزى لطريقة التدريس، بينما يوجد فرق ذو دلالة إحصائية في مهارة الاستنتاج ولصالح المجموعة التجريبية. ويمكن تفسير ذلك بأن الإجراءات التي تم تصميم البرمجية وفقاً لها ربما كانت أكثر فاعلية بالنسبة لمهارة الاستنتاج منها في الطريقة التقليدية؛ حيث تتيح البرمجية للطالب استعراض المعلومات ذاتياً، ثم مقارنتها مع خبراته السابقة بما هو مطروح من مواقف وخبرات جديدة، والنظر للعلاقات المتداخلة والمتنوعة للقضايا أو الموضوعات المطروحة، ثم محاولة تطبيق القواعد العامة على القضايا الخاصة والوصول إلى استنتاج مبني على معلومات الطالب وخبراته السابقة، مع إمكانية المحاولة أكثر من مرة والرجوع إلى المعلومات ذات العلاقة قبل الكشف عن الاستنتاج الصحيح، بالإضافة إلى التغذية الراجعة الفورية، كل ذلك وفقاً لقدرات الطالب وسرعته الذاتية، ودون تأثير أو نقد من الآخرين، الأمر الذي لم يتوفر في الطريقة التقليدية حيث الاعتماد على الحوار والمناقشة. بينما لم تظهر النتائج فاعلية البرمجية في تنمية مهارات التفكير الناقد الأخرى، وقد يعزى ذلك إلى عدم فاعلية إجراءات البرمجية الخاصة بهذه المهارات في تنميتها، أو ربما أن التحسن في الطريقة التقليدية نتيجة عملية التطوير التربوي المستمرة في نظام التعليم في سلطنة عمان، أدى إلى نتائج متقاربة بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في تنمية المهارات الأربع (معرفة الافتراضات، والتفسير، وتقويم الحجج، والاستنباط)، وبالتالي لم يظهر عند المعالجة الإحصائية أي فرق دال إحصائياً.

5.4 التوصيات.

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة يمكن تقديم التوصيات الآتية:

1. العمل على تدريس مادة التربية الإسلامية باستراتيجيات مختلفة من خلال الحاسوب، مثل استراتيجية التعلم التعاوني، واستراتيجية العصف الذهني.

2. ربط مناهج التربية الإسلامية بالتقنيات التربوية الحديثة، من خلال الحاسوب والانترنت بمراكز مصادر التعلم.
3. تضمين مناهج التربية الإسلامية، والثقافة الإسلامية مهارات التفكير الناقد بشكل متتابع ومتسلسل، يتناسب ومستوى الطالب العقلي والعمري.
4. بناء منهاج التربية الإسلامية بطريقة يمكن معها التدريس بالطرق الفعالة التي تساعد على تنمية مهارات التفكير، والتفكير الناقد لدى الطلبة.
5. الاهتمام ببناء البرامج التعليمية المحوسبة في مادة التربية الإسلامية التي تركز على تنمية مهارات التفكير المختلفة لدى الطلبة.

6.4 المقترحات.

تقترح الدراسة الحالية إجراء البحوث العلمية الآتية:
1. أثر بعض برامج تنمية التفكير الناقد (برنامج كورت Cort، وبرنامج ريسك Risk، وبرنامج الإثراء الوسيلي، وغيرها) في إكساب الطلبة مهارات التفكير الناقد.
2. التدريس باستخدام البرمجيات التعليمية المحوسبة مقارنة بطرق تدريسية أخرى كالعصف الذهني، وحل المشكلات، وخريطة العقل.
3. أثر برنامج تعليمي مقترح لتنمية مهارات التفكير الناقد والابداعي والاستدلالي في مادة التربية الإسلامية لدى طلبة الصفوف من (5-10) من التعليم الأساسي.
4. مدى تضمن أنشطة مناهج التربية الإسلامية لمهارات التفكير الناقد، في الصفوف من (1-10) من التعليم الأساسي، ودرجة اكتساب الطلبة لها.
5. معوقات تنمية التفكير الناقد في مناهج التربية الإسلامية من وجهة نظر المشرفين التربويين والمعلمين بسلطنة عمان.

المراجع

أ.المراجع العربية:

أبو جادو، صالح ونوفل، محمد.(2007). **تعليم التفكير النظرية والتطبيق**. عمان: دار المسيرة، الأردن.

إسليم، ناصر محمود.(2003). **أثر كل من طريقتي الاكتشاف والاستقصاء والطريقة الإلقائية في تنمية التفكير الإبداعي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في مادة التربية الإسلامية**. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة عمان العربية، الأردن.

اشتيوه، فوزي وعليان، ربحي.(2010). **تكنولوجيا التعليم النظرية والممارسة**. عمان: دار صفاء، الأردن.

الأكلبي، مفلح بن دخيل.(2008). **فعالية استراتيجية التعلم التعاوني في تدريس مادة الحديث والثقافة الإسلامية في التحصيل الدراسي ومهارات التفكير الناقد لدى طلاب الصف الأول الثانوي**. رسالة دكتوراه غير منشورة. جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

أنيس، إبراهيم ومنتصر، عبدالحليم والصوالمى، عطية وأحمد، محمد خلف الله.(1972). **المعجم الوسيط، ط2**. استانبول: المكتبة الإسلامية، تركيا.

البكر، عارف فرحان.(2009). **أثر استخدام برمجية محوسبة في تنمية التفكير الرياضي لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في مدينة عرعر بالمملكة العربية السعودية**.رسالة ماجستير غير منشورة. الجامعة الأردنية، الأردن.

البلوشي، مريم بنت سليمان.(2010). **واقع ممارسة معلمي التربية الإسلامية أساليب تنمية مهارات التفكير الإبداعي في تدريس طلبة الحلقة الثانية من مرحلة التعليم الأساسي في سلطنة عمان**. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة مؤتة، الأردن.

البلوي، قاسم صالح.(2006). **فاعلية استخدام طريقة العصف الذهني في تنمية التفكير الإبداعي في مادة التربية الإسلامية لدى عينة من طلبة الثالث**

الثانوي العلمي بمدينة تبوك. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة مؤتة، الأردن.

الترمذي، محمد.(2000). **سنن الترمذي**. في صلاح آل الشيخ (محرر)، موسوعة الحديث الشريف(1629-2083). الرياض: دار السلام، المملكة العربية السعودية.

التلهوني، منصور حامد.(2007). **فاعلية برنامج تعليمي محوسب في تحصيل طلبة المرحلة الأساسية لمبحث التربية الإسلامية في الأردن، وتنمية مهارات التفكير العليا لديهم**. رسالة دكتوراه غير منشورة. جامعة عمان العربية، الأردن.

التويجري، أحمد بن محمد.(2010). **فاعلية برمجية وسائط متعددة مقترحة لتدريس بعض موضوعات فقه العبادات لتلاميذ المرحلة المتوسطة في منطقة القصيم التعليمية وأثرها على التحصيل العلمي والممارسة العملية لديهم.**رسالة دكتوراه غير منشورة. جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

جبر، وهيب وجيه.(2007). **أثر استخدام الحاسوب على تحصيل طلبة الصف السابع في الرياضيات واتجاهات معلميهم نحو استخدامه كوسيلة تعليمية**. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة النجاح الوطنية، فلسطين.

جروان، فتحي.(1999). **تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات**. العين: دار الكتاب الجامعي، الإمارات العربية المتحدة.

الحلاق، علي.(2010).**اللغة والتفكير الناقد أسس نظرية واستراتيجيات تدريسية، ط2**. عمان: دار المسيرة، الأردن.

الحيلة، محمد.(2004).**تكنولوجيا التعليم من أجل تنمية التفكير بين القول والممارسة**. عمان: دار المسيرة، الأردن.

الحيلة، محمد.(2008).**تكنولوجيا التعليم بين النظرية والتطبيق، ط2**. عمان: دار المسيرة، الأردن.

الحيلة، محمد.(2009).**مهارات التدريس الصفي، ط3**. عمان: دار المسيرة، الأردن.

خاطر، أيمن صبحي.(2007). **تأثير استخدام خرائط التفكير المحوسبة وغير المحوسبة في تحصيل طلبة المرحلة الأساسية في التربية الإسلامية وفي اتجاهاتهم وفي تنمية مهارات التفكير العليا لديهم**. رسالة دكتوراه غير منشورة. جامعة عمان العربية، الأردن.

الدايل، سعد.(2004). **أثر استخدام الحاسوب في تدريس الرياضيات على تحصيل طلاب الصف الثاني الابتدائي**. متوفر عبر www.afaqmath.org/dros/options.php?action=attach&id

دويدي، على.(2003). أثر استخدام ألعاب الحاسب الآلي وبرامجة التعليمية في التحصيل ونمو التفكير الإبداعي لدى تلاميذ الصف الأول الإبتدائي في مقرر القراءة والكتابة بالمدينة المنورة. **مجلة رسالة الخليج العربي**، جامعة الملك عبد العزيز، (92).

الردادي، بدر بن عايد.(2007). **أثر برنامج تعليمي محوسب قائم على حل المشكلات في التحصيل وتنمية التفكير الإبداعي في مادة العلوم لطلاب الصف الثاني متوسط في المدينة المنورة واتجاهاتهم نحو البرنامج**. رسالة ماجستير غير منشورة. الجامعة الأردنية، الأردن.

الرواحي، محمد.(2004).**برنامج تعليمي محوسب لتدريس الفقه وأثره في تحصيل طلاب الصف العاشر واتجاههم نحو المادة**. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة السلطان قابوس، سلطنة عمان.

ريان، محمد.(2004). **مهارات التفكير وسرعة البديهة وحقائب تدريبية**. الكويت: مكتبة الفلاح، دولة الكويت.

ريان، محمد.(2006).**استراتيجيات التدريس لتنمية التفكير وحقائب تدريبية**. الكويت: مكتبة الفلاح، دولة الكويت.

زرنوقي، ندى بنت ناجي.(2007). **أثر استخدام الحاسب الآلي في تنمية التفكير الابتكاري والتحصيل الدراسي في مقرر الفيزياء لدى طالبات الصف الثاني ثانوي بمدينة جدة دراسة شبه تجريبية**. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

الزعبي، إبراهيم أحمد.(2003). **أثر كل من طرائق الاكتشاف الموجه والمناقشة والعصف الذهني في تنمية مهارات التفكير الناقد والتحصيل في مادة التربية الإسلامية لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في الأردن**. رسالة دكتوراه غير منشورة. جامعة عمان العربية، الأردن.

زيتون، حسن.(2003).**تعلم التفكير رؤية تطبيقية في تنمية العقول المفكرة**. القاهرة: عالم الكتب، مصر.

سعادة، جودت.(2009). **تدريس مهارات التفكير(مع مئات الأمثلة التطبيقية).** عمان: دار الشروق، الأردن.

سلامة، عبد الحافظ.(2002). **الاتصال وتكنولوجيا التعليم**. عمان: دار اليازوري، الأردن.

الشبيبي، محمد.(2005).**أثر استخدام التعليم المبرمج في تدريس التربية الإسلامية على تحصيل طلاب الصف السابع الأساسي واتجاههم نحو المادة**. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة السلطان قابوس، سلطنة عمان.

الشديفات، رياض خليف.(2007). **أثر استراتيجية طرح الأسئلة التقاربية والتباعدية في تحصيل الطلبة وتنمية مهارات التفكير العليا في مبحث العلوم الإسلامية في المرحلة الثانوية في الأردن**. رسالة دكتوراه غير منشورة. جامعة عمان العربية، الأردن.

الصائغي، جمعة بن ناصر.(2006). **أثر تدريس التربية الإسلامية بطريقة الاكتشاف الموجه على التحصيل والتفكير الناقد لدى طلاب الصف العاشر**. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة السلطان قابوس، سلطنة عمان.

الصباطي، ابراهيم.(2004). أثر خبرة استخدام الحاسوب في تنمية بعض مكونات التفكير الابتكاري لدى طلاب الصف الثاني المتوسط في بعض المدارس السعودية. **مجلة العلوم التربوية والنفسية**، جامعة البحرين، 5(3)،149-177.

عبد الله، هبة محمود.(2008). **أثر استخدام استراتيجيتين للوسائط المتعددة المحوسبة في القدرة على حل المشكلات الرياضية والتفكير الإبداعي لدى طالبات**

المرحلة الأساسية في مدارس وكالة الغوث الدولية لمنطقة شمال عمان. رسالة ماجستير غير منشورة. الجامعة الأردنية، الأردن.

عبود، حارث.(2007). **الحاسوب في التعليم**. عمان: دار وائل، الأردن.

العتوم، عدنان والجراح، عبد الناصر وبشارة، موفق.(2010).**تنمية مهارات التفكير نماذج نظرية وتطبيقات عملية، ط3**. عمان: دار المسيرة، الأردن.

العجلوني، محمد خير.(1994). **أثر التعلم بواسطة الحاسوب في تنمية التفكير الناقد لدى عينة أردنية من طلبة الصف الأول الثانوي في مبحث الجغرافيا**. رسالة ماجستير غير منشورة. الجامعة الأردنية، الأردن.

علاونه، عمر محمد.(2007). **أثر برنامج تعليمي في التربية الإسلامية مستند إلى تصنيف بلوم للمستويات المعرفية العليا في تنمية التحصيل والتفكير الناقد لدى طلاب المرحلة الأساسية العليا في الأردن**. رسالة دكتوراه غير منشورة. جامعة عمان العربية، الأردن.

علي، إسماعيل.(2009).**التفكير الناقد بين النظرية والتطبيق**. عمان: دار الشروق، الأردن.

العمري، عمر حسين.(2006). **فاعلية برنامج محوسب في التربية الإسلامية على تنمية التفكير الإبداعي والتحصيل لدى طلبة الصف السابع الأساسي في الأردن واتجاهاتهم نحوه. رسالة دكتوراه غير منشورة**. الجامعة الأردنية، الأردن.

العمري، فاروق حسن.(2008). **أثر استخدام استراتيجيات فوق معرفية في تنمية كل من مهارة التفكير الناقد والتحصيل في مبحث التربية الإسلامية لدى طلبة المرحلة الأساسية في** الأردن. رسالة دكتوراه غير منشورة. جامعة عمان العربية، الأردن.

غزاوي، محمد ذيبان.(2002). تصميم برمجية تعليمية محوسبة ودراسة أثرها وأثر عامل متغير الحركة في تحصيل طلبة الصف السادس الأساسي لبعض مفاهيم الحج. **مجلة العلوم التربوية والنفسية**، جامعة البحرين، 3(4)،13-51.

الغنبوصي، حمد بن سالم.(2007). **مدى توافر مهارات التفكير الناقد في مقرر التربية الإسلامية في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي بسلطنة عمان**. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة الدول العربية، مصر.

فراج، محمد.(2006).**التفكير الناقد وقضايا المجتمع المعاصر**.القاهرة : مكتبة الانجلو المصرية، مصر.

الفرعي، خالد بن يحيى.(2008). **أثر تدريس العلوم باستخدام أنشطة قائمة على برنامج (كورت) في التفكير الناقد والتحصيل الدراسي لدى طلاب الصف العاشر**. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة السلطان قابوس، سلطنة عمان.

قطامي، نايفة.(2004).**تعليم التفكير للمرحلة الأساسية، ط2**. عمان: دار الفكر، الأردن.

قنديل، أحمد.(2006).**التدريس بالتكنولوجيا الحديثة**.القاهرة: عالم الكتب، مصر.

محمد، مصطفى ومحمود، حسين ويونس، إبراهيم وسويدان، أمل والجزار، منى.(2004). **تكنولوجيا التعليم مفاهيم وتطبيقات**. عمان: دار الفكر، الأردن.

المرشود، أحمد بن ناصر.(2009). **أثر استخدام برمجية تعليمية مقترحة على التحصيل الدراسي لطلبة الصف الأول الثانوي في مادة التوحيد واتجاهاتهم نحوها في مدينة مكة المكرمة**. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

المزيني، فاضل.(2009). **ممارسة معلمي الثقافة الإسلامية مهارات التفكير الناقد واكتساب طلبتهم لها**. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة مؤتة. الأردن.

المشيخي، أحمد بن سعيد.(2007). **أثر برمجية حاسوبية في التحصيل بمستويات عليا في مادة الفيزياء لدى طلبة الصف الحادي عشر في سلطنة عمان**. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة اليرموك، الأردن.

المقرشي، سيف بن طالب.(2005). **فاعلية استراتيجية العصف الذهني في تدريس التربية الإسلامية على تنمية التفكير الابتكاري والتحصيل لدى طلاب الصف العاشر من التعليم الأساسي بسلطنة عمان**. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة السلطان قابوس، سلطنة عمان.

نوفل، محمد بكر. (2010).**تطبيقات عملية في تنمية التفكير باستخدام عادات العقل، ط2.** عمان: دار المسيرة، الأردن.

النيري، أحمد بن ناصر.(2005). **مدى استخدام معلمي التربية الإسلامية أساليب تنمية التفكير الإبداعي في التدريس بالحلقة الثانية من التعليم الأساسي من وجهة نظر المشرفين.** رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة السلطان قابوس، سلطنة عمان.

الهاشمي، محمد بن عبدالله.(2003). **بعض المتغيرات الفارقة بين ذوي الدافع المعرفي المرتفع والدافع المعرفي المنخفض في المرحلة الثانوية بسلطنة عمان.** دراسة ماجستير غير منشورة. جامعة القاهرة، مصر.

الهرش، عايد وغزاوي، محمد ويامين، حاتم.(2003).**تصميم البرمجيات التعليمية وإنتاجها وتطبيقاتها التربوية.** عمان: المكتبة الوطنية، الأردن.

الهرش، عايد وفاخوري، مها ويامين، حاتم.(2008).**الكمبيوتر التعليمي بين النظرية والتطبيق.** عمان: المكتبة الوطنية، الأردن.

الهنائي، حمود بن حميد.(2008). **تأثير استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تدريس التربية الإسلامية على تنمية بعض مهارات التفكير العليا لدى طلاب الصف العاشر بسلطنة عمان.** رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة عين شمس، مصر.

وزارة التربية والتعليم.(2009-أ). **الإطار العام للمناهج الدراسية بسلطنة عمان.** مسقط، سلطنة عمان.

وزارة التربية والتعليم.(2009-ب). **التقرير الإحصائي لنتائج امتحان دبلوم التعليم العام.** مسقط، سلطنة عمان.

وزارة التربية والتعليم.(2011). **خطة الإنماء المهني لعام 2011م.** مسقط، سلطنة عمان.

اليزيدي، علياء بنت سيف.(2006). **فاعلية برنامج تعليمي محوسب لتدريس القراءة العربية لتلاميذ الصف الرابع الأساسي بسلطنة عمان في تنمية بعض مهارات التفكير الإبداعي. رسالة ماجستير غير منشورة.** جامعة اليرموك، الأردن.

يوسف، سليمان عبد الواحد.(2011). **الفروق الفردية في العمليات العقلية المعرفية**. عمان: دار المسيرة، الأردن.

ب.المراجع الأجنبية:

Baker, T., & Delmonico, J. (1999). **Enhancing critical thinking in high school english and theatre arts.** Unpublished master's thesis, Saint Xavier University & Skylight Professional Development Field-Based Master's Program, Chicago, Illinois, USA.

Bradberry-Guest, K. (2011). **Effects of computer-based intervention on higher-order thinking skills and implications for response to intervention (RTI).** Unpublished doctoral dissertation,Walden University, USA.

Browne, M. N., & Keely, M. S. (2004). **Asking the right questions Aguidr to critical thinking**. NewJersy: Pearson Prentice Hall.

Coleman, C., King, J., Ruth, M. H., & Stary, E. (2001). **Developing higer - order thinking skills through the use of technology**. Unpublished master's thesis, Saint Xavier University & Skylight Professional Development Field-Based Master's Program, Chicago, Illinois, USA.

Guypers, S. E., & Haji, I. (2006). Education for ccritical thinking: can it be non-indoctrinative?. **Educational Philosophy & Theory, 38(6)**,723-743.

Orabuchi, I. I. (1992). **Effects of using interactive CAI on primary grade students' higer-order thinking skills: inferences, generalizations, and math problem solving**. Unpublished doctoral dissertation, University of Texas Woman, Texas, USA.

Sandy-Hanson, A. E. (2006). **Ameta-analysis of the impact of computer technology versus traditional instruction students in kindergarten through twelfth grade in the United States: Acomparison of academic achievement, higher-order thinking skills, motivation, physical out**

comes and social skills. Unpublished doctoral dissertation, Howard University, Washington, D. C.

Schafersman, D. S. (1991). **An introduction to critical thinking,** Retrived April 4,2010, From: www.freeinquiry.com\critical-thinking.html

Yusuf, M. O., & Afolabi, A. O. (2010). Effects of computer sssisted instruction (CAI) on secondary school students' performance in Biology. The Turkish Online Journal of Educational Thchnology, *9(1)*, 62-69.

(2010). **Critical Thinking**, Retrived MAY 3,2010,From: www.mylinkstolearning.com/stopATALL.html.

الملحق (أ)

استمارة الأنشطة في صورتها الأولية

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة مؤتة

عمادة الدراسات العليا

مناهج وطرق تدريس تربية إسلامية

الموضوع: تحكيم استمارة أنشطة معدة لتنمية مهارات التفكير الناقد لدى طالبات الصف العاشر في مادة التربية الإسلامية .

الفاضل/الفاضلة...المحترم،

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته.

تقوم الباحثة بإعداد دراسة لاستكمال الحصول على درجة الماجستير في مناهج وطرق تدريس التربية الإسلامية، تحت عنوان:

"أثر برمجية تعليمية محوسبة في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طالبات الصف العاشر في مادة التربية الإسلامية"

وتهدف الدراسة إلى التعرف على أثر استخدام برمجية تعليمية محوسبة في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طالبات الصف العاشر مدعمة بأنشطة تنمي التفكير الناقد، وتعتمد الباحثة في دراستها تعريف واطسون وجلاسر الآتي للتفكير الناقد: "المحاولة المستمرة لاختبار الحقائق، أو الآراء في ضوء الأدلة التي تسندها بدلا من القفز إلى النتائج، ويتضمن بالتالي معرفة البحث المنطقي، التي تساعد في تحديد قيمة مختلف الأدلة والوصول إلى نتائج سليمة، واختبار صحة النتائج، وتقويم المناقشات بطريقة موضوعية خالصة"، وتركز البرمجية والأنشطة المدعمة لها على مهارات التفكير الناقد التي حددها واطسون وجلاسر الآتية:

1.معرفة الافتراضات وهي: القدرة على التمييز بين درجة صدق معلومة محددة، وعدم صدقها، والتمييز بين الحقيقة والرأي، والغرض من المعلومات المعطاة.

2.التفسير وهو: القدرة على تحديد المشكلة، والتعرف على التفسيرات المنطقية، وتقرير فيما إذا كانت التعميمات والنتائج المبنية على معلومات معينة مقبولة أم لا.

3. تقويم الحجج والمناقشات وتعني: قدرة الفرد على تقويم الفكرة، وقبولها أو رفضها، والتمييز بين المصادر الأساسية والثانوية، والحجج القوية والضعيفة، وإصدار الحكم على مدى كفاية المعلومات.

4.الاستنباط: قدرة الفرد على تحديد بعض النتائج المترتبة على مقدمات أو معلومات سابقة لها.

5. الاستنتاج: قدرة الفرد على استخلاص نتيجة من حقائق معينة ملاحظة أو مفترضة، ويكون لدية القدرة على إدراك صحة النتيجة أو خطئها في ضوء الحقائق المعطاة.

وتتطلب إجراءات الدراسة إعداد أنشطة تنمي مهارات التفكير الناقد السابقة، وقد أعدت الباحثة (7) أنشطة لكل مهارة بمجموع (35) نشاطا، في دروس الوحدتين الثانية والرابعة من كتاب الصف العاشر للفصل الدراسي الثاني.

وبما أنكم من أهل الاختصاص والخبرة الواسعة، فإن الباحثة تطمع في تكرمكم بتحكيم هذه الأنشطة وتزويد الباحثة بآرائكم ومقترحاتكم حولها، من خلال الاستمارة الآتية المعدة لهذا الغرض.

مع خالص الشكر والامتنان.

الباحثة: صنعاء سليمان الجابري.

أرجو التكرم بتعبئة البيانات الآتية:

الاسم:	الوظيفة الحالية:
الدرجة العلمية:	مقر العمل:

استمارة تقويم أنشطة معدة لتنمية مهارات التفكير الناقد لدى طالبات الصف العاشر

<table>
<tr><th>م</th><th>المهارة</th><th>النشاط</th><th>مناسب</th><th>غير مناسب</th><th>تعديلات أو اقتراحات</th></tr>
<tr><td rowspan="2">1</td><td rowspan="2">التفسير</td><td>1. لا حظ المثال الآتي:
<table>
<tr><th>السبب</th><th>النتيجة</th></tr>
<tr><td>خفة ضبط الرواة مع عدالتهم</td><td>الحديث حسن</td></tr>
<tr><td>اتصال السند مع قوة ضبط الرواة وعدالتهم</td><td>الحديث صحيح</td></tr>
</table>
- أكمل الجدول الآتي كما في المثال السابق:
<table>
<tr><th>السبب</th><th>النتيجة</th></tr>
<tr><td></td><td>الحديث ضعيف</td></tr>
</table>
</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>2. * حديث " العالم أمين الله في الأرض ".
صنف العلماء الحديث السابق بأنه حديث ضعيف.
حدد ما إذا كانت التفسيرات الآتية لحكمهم بالضعف على الحديث السابق صحيحة أم غير صحيحة:
1. لم يعثر العلماء على الحديث في الكتب المعروفة.(...........)
2.يحتوي الحديث على أمر مخالف لثوابت الدين. .(...........)
3.أحد رواة الحديث مشكوك في عدالته. .(...........)</td><td></td><td></td><td></td></tr>
</table>

م	المهارة	النشاط	مناسب	غير مناسب	تعديلات أو اقتراحات
1	التفسير	3. فسر لماذا تعتبر الأحاديث الآتية موضوعة: - الحديث: (أنا خاتم النبيين لا نبي بعدي إلا أن يشاء الله). التفسير:.. - الحديث: .(من أكل الثوم ليلة الجمعة فليهو في جهنم سبعين خريفاً). التفسير:..			
		4. * رحل البخاري في طلب حديث رسول الله صلى الله عليه وسلم إلى بلاد كثيرة. حدد ما إذا كانت التفسيرات الآتية لسبب ترحال الإمام البخاري صحيحة أم غير صحيحة: 1. أن الحديث النبوي لم يكن يروى في بلاده. 2. حرص البخاري أن يسمع الحديث من رواته مباشرة. 3.الدولة الإسلامية كبيرة وحفاظ الحديث منتشرون في أرجائها.			

<table>
<tr><th>م</th><th>المهارة</th><th>النشاط</th><th>مناسب</th><th>غير مناسب</th><th>تعديلات أو اقتراحات</th></tr>
<tr><td>1</td><td>التفسير</td><td>5. اكتب أهم النتائج المترتبة على الأسباب الموضحة في الجدول الآتي:
<table>
<tr><th>السبب</th><th>النتيجة</th></tr>
<tr><td rowspan="3">العقيدة واضحة نقية خالية من الشرك</td><td></td></tr>
<tr><td></td></tr>
<tr><td></td></tr>
<tr><td rowspan="3">العقيدة غير واضحة وليست خالية من الشرك</td><td></td></tr>
<tr><td></td></tr>
<tr><td></td></tr>
</table></td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td></td><td></td><td>6. * قال تعالى: (فَأُلْقِيَ السحَرَةُ سَاجِدِينَ (46) قالُوا آَمَنا بِرَب الْعَالَمِينَ (47) .
يمكن تفسير موقف السحرة في الآيات السابقة، بأن السحرة:
1.عرفوا أن موسى عليه السلام سينتصر على فرعون فأرادوا إرضاءه.
2. تيقنوا أن ما فعله موسى عليه السلام ليس سحراً.
3. أرادوا الانتقام من فرعون وخذلانه.</td><td></td><td></td><td></td></tr>
</table>

م	المهارة	النشاط	مناسب	غير مناسب	تعديلات أو اقتراحات
1	التفسير	7* الرهبانية في الإسلام محرمة لأنها: 1. تحرم الإنسان من نعم الله. 2.تخالف الحكمة من خلق الله للإنسان. 3. لا تناسب الإنسان في كل عصر.			

م	المهارة	النشاط	مناسب	غير مناسب	تعديلات أو اقتراحات
2	**معرفة الافتراضات**	1. بعد دراستك لتعريف الحديث الصحيح والمفاهيم المصاحبة له، حدد ما إذا كانت العبارات الآتية صحيحة أم خاطئة : 1.معرفة سلسلة الرجال الموصلة إلى متن الحديث تساعد في الحكم عليه. ( ) 2.راوي الحديث الحافظ الضابط لا يختلط عليه الحديث.( ) 3. الحديث المشهور بين الناس صحيح.( )			
		2.**بعد دراستك لتعريف الحديث الصحيح، حدد ما إذا كانت الافتراضات الآتية واردة أم غير واردة :** 1.**ليكون الحديث صحيحا، لا بد أن يرويه العدول الضابطين.**(...........) **2.لا بد من أن يكون الحديث متواترا حتى يكون صحيحا.** (............) **3.لا بد لمن يروي الحديث الصحيح أن يكون تقيا.** (...........)			

<table>
<tr><th>م</th><th>المهارة</th><th>النشاط</th><th>مناسب</th><th>غير مناسب</th><th>تعديلات أو اقتراحات</th></tr>
<tr><td rowspan="2">2</td><td rowspan="2">معرفة الافتراضات</td><td>3. لا حظ المثال الأول، ثم أكمل بقية الأمثلة على غراره في الجدول الآتي:
<table>
<tr><th>الفرض</th><th>مقبول أم مرفوض</th><th>الدليل</th></tr>
<tr><td>1. ليس كل مشهور بالكذب حديثه موضوع.</td><td>مرفوض</td><td>الكذاب لا يعتد بقوله</td></tr>
<tr><td>2. كل قول ركيك المعنى ليس من أقوال النبي صلى الله عليه وسلم.</td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>3. الأحاديث المخالفة لقواعد الدين موضوعة.</td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>4.كل الأحاديث التي تروى عن النبي صلى الله عليه وسلم صحيحة.</td><td></td><td></td></tr>
</table></td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>4. * اصطنع بعض الناس أخباراً نسبوها إلى النبي صلى الله عليه وسلم زوراً وبهتاناً.تأمل هذه العبارة، ثم حدد ما إذا كانت الافتراضات الآتية واردة أم غير واردة:
1. كلما ابتعد الناس عن الدين، زاد الكذب على النبي صلى الله عليه وسلم.( )
2.كلما زاد اهتمام المسلمين بالحديث، زادت الأحاديث الموضوعة. ( )
3.كان اهتمام المسلمين بالحديث ضعيفاً، فاختلط الصحيح بالموضوع. ( )</td><td></td><td></td><td></td></tr>
</table>

م	المهارة	النشاط	مناسب	غير مناسب	تعديلات أو اقتراحات
2	معرفة الافتراضات	5. * حدد ما إذا كانت الافتراضات الآتية واردة أم غير واردة: 1. كلما زاد الإيمان في قلب المسلم، زاد التزامه بالأحكام الشرعية. ☐ 2.الإيمان عمل قلبي لا يرتبط بعمل الجوارح. ☐ 3. إذا آمن الإنسان بيوم القيامة ابتعد عن ظلم الناس ☐			
		6. * حدد ما إذا كانت الافتراضات الآتية واردة أم غير واردة: 1. هناك علاقة بين إقدام السحرة على تحدي موسى عليه السلام وبين الجائزة التي وعدهم بها فرعون. ☐ 2. كلما زاد بعد الإنسان عن ربه زاد اهتمامه بالمادة. ☐ 3. يظهر السحر والسحرة كلما زاد انتشار العلم بين الناس ☐			
		7. * حدد ما إذا كانت الافتراضات الآتية واردة أم غير واردة: 1. هناك علاقة بين الإيمان بالقدر والأمراض النفسية. ☐ 2.لا علاقة لمعتقدات الإنسان بالقلق المرضي. ☐ 3.كلما ابتعد الإنسان عن ربه زاد تعلقه بالدنيا. ☐			

تعديلات أو اقتراحات	غير مناسب	مناسب	النشاط	المهارة	م
			1.لاحظ الآيات الآتية: بسم الله الرحمن الرحيم - وَالنجْمِ إِذَا هَوَى (1) [النجم/1] - ن وَالْقَلَمِ وَمَا يَسْطُرونَ (1) [القلم/1] - وَالسمَاءِ وَالطارِق (1) [الطارق/1] - وَالْفَجْرِ (1) وَلَيَالٍ عَشْرٍ (2) [الفجر/1، 2] *بدأت جميع هذه السور بقسم الله تعالى بأحد مخلوقاته تشريفاً لها،ولحكمة أرادها سبحانه، ويمكننا أن نستنبط قاعدة عامة من الآيات السابقة. هي: - لله سبحانه أن يقسم بما شاء من مخلوقاته. - قم بحل الأنشطة الآتية على غرار المثال السابق: أ. الأمثلة: - يؤمن المسلم بالملائكة. - يؤمن المسلم بجبريل عليه السلام أميناً للوحي. - يؤمن المسلم بالجنة. - يؤمن المسلم بسدرة المنتهى. القاعدة:..	الاستنباط	3

م	المهارة	النشاط	مناسب	غير مناسب	تعديلات أو اقتراحات
3	الاستنباط	ب. الأمثلة: - بلغ الرسول صلى الله عليه وسلم القرآن كما أنزل عليه من ربه. - أدى الرسول صلى الله عليه وسلم الصلاة كما علمه ربه. - أمر الرسول صلى الله عليه وسلم بكل ما يرضي الله سبحانه. - نهى الرسول صلى الله عليه وسلم عن كل ما يغضب الله سبحانه. القاعدة:.. .			
		2.الرسول صلى الله عليه وسلم لا ينطق عن هوى نفسه، وقد أخبر أنه رأى جبريل عليه السلام يسد ما بين السماء والأرض، وأن له ستمائة جناح. حدد ما إذا كانت الاستنباطات الآتية مترتبة أم غير مترتبة على العبارة السابقة : 1.لا يستطيع البشر أن يرو الملائكة على صورتهم الحقيقية.(.......) 2.تختلف طبيعة الملائكة عن طبيعة البشر. (.........) 3.يؤمن المسلم بصدق ما أخبر به الرسول صلى الله عليه وسلم. (........)			

م	المهارة	النشاط	مناسب	غير مناسب	تعديلات أو اقتراحات
3	الاستنباط	3. * المسلم يحب الرسول صلى الله عليه ويتبعه، ولكن بعض المسلمين يخالفون سنة النبي صلى الله عليه وسلم.تأمل العبارات السابقة، ثم حدد ما إذا كانت الاستنباطات الآتية مترتبة عليها أم غير مترتبة عليها: 1. كل المسلمين يحبون النبي صلى الله عليه وسلم ويخالفون سنته. ☐ 2.بعض المسلمين لا يلتزمون ببعض السنن ولكنهم يحبون نبيهم. ☐ 3.محبة الرسول صلى الله عليه وسلم واجبة على المسلم واتباع سنته غير واجب ☐			
		4. * سأل السحرة عن أجرهم إن كانوا هم الغالبين، ووعدهم فرعون بأنهم سيكونون من المقربين. تأمل العبارات السابقة، ثم حدد ما إذا كانت الاستنباطات الآتية مترتبة عليها أم غير مترتبة عليها: 1. السحرة كانوا يحبون فرعون ويحرصون على انتصاره. ☐ 2. فرعون كان حاكماً عادلاً يقدر المخلصين له ☐ 3. كان المال دافعاً قوياً للسحرة ليواجهوا موسى عليه السلام. ☐			

م	المهارة	النشاط	مناسب	غير مناسب	تعديلات أو اقتراحات
3	الاستنباط	5. * تأمل العبارات الآتية، ثم حاول استنباط عبارة تجمعها: - آمن السحرة رغم رفض فرعون. - آمن السحرة رغم تهديدات فرعون. - آمن السحرة رغم الجائزة التي وعدهم بها فرعون. - آمن السحرة رغم أن المؤمنين قلة. * العبارة:...			
		6. * تأمل العبارات الآتية، ثم حاول استنباط عبارة تجمعها: - يعتقد المسلم أنه يؤجر على فعل الخير. - يعتقد المسلم أنه يعاقب على فعل الشر. * العبارة:...			

م	المهارة	النشاط	مناسب	غير مناسب	تعديلات أو اقتراحات
3	الاستنباط	7* يعتمد الإنسان على العقل للوصول إلى المعرفة، ولكن العقل له طاقة محدودة.تأمل العبارتين السابقتين، ثم حدد ما إذا كانت الاستنباطات الآتية مترتبة عليهما أم غير مترتبة عليهما: 1. لا يوجد شيء يعجز العقل عن إدراكه. ☐ 2. يمتلك المفكرون عقولاً لا حدود لطاقتها. ☐ 3. لا يشغل الإنسان عقله في أمور لاطائل من التفكير فيها. ☐			

م	المهارة	النشاط	مناسب	غير مناسب	تعديلات أو اقتراحات
4	الاستنتاج	1. تأمل قوله تعالى: (لَقَدْ رَأَى مِنْ آيَاتِ رَبِّهِ الْكُبْرَى (18) [النجم/18]،ثم حدد ما إذا كانت الاستنتاجات الآتية صحيحة أم خاطئة: 1. المؤمن يتأمل آيات ربه في الكون. ( ) 2.تأمل الرسول صلى الله عليه وسلم في الكون زاد من إيمانه بربه. ( ) 3.رأى الرسول صلى الله عليه وسلم عدداً من الغيبيات. ( )			
		2. نستنتج من قوله تعالى:(وَلَقَدْ رَآهُ نَزْلَةً أُخْرَى (13) عِنْدَ سِدْرَةِ الْمُنْتَهَى (14) [النجم/13، 14]أن الرسول صلى الله عليه وسلم : 1. رأى جبريل عليه السلام ليلة أسري به. 2.لم ير جبريل عليه السلام على صورته الحقيقية. 3.رأى جبريل عليه السلام للمرة الأولى عند سدرة المنتهى.			

م	المهارة	النشاط	مناسب	غير مناسب	تعديلات أو اقتراحات
4	الاستنتاج	3. بعد دراستك للمعلومات السابقة عن الحديث الحسن، حدد ما إذا كانت الاستنتاجات الآتية صحيحة أم خاطئة أم أن المعلومات في العبارة ناقصة: 1. الحديث المتصل السند حديث حسن. (............) 2.رواة الحديث الحسن عدول في ضبطهم ضعف. (............) 3.الحديث الحسن أقوى بدرجة من الحديث الصحيح. (............) 4.الحديث الصحيح مقدم على الحديث الحسن في الاحتجاج به. (............)			
		4- روى ابن ماجه عن الرسول صلى الله عليه وسلم أنه قال: " نعوذ بالله من علم لا ينفع " ** قال العراقي : إسناده حسن. نستنتج مما سبق أن: 1. رواة الحديث ثقاة ورعون. 2.سند الحديث منقطع. 3.ضبط الرواة تام.			

م	المهارة	النشاط	مناسب	غير مناسب	تعديلات أو اقتراحات
4	الاستنتاج	5. نستنتج من اشتراط الإمام البخاري أن يلتقي بالشخص الذي يروي عنه: 1. تقدير الإمام البخاري لرواة حديث الرسول صلى الله عليه وسلم. 2.حرصه في اختيار الأحاديث الثابتة عن رسول الله صلى الله عليه وسلم. 3. حرص السلف الصالح على طلب العلم منذ الصغر.			
		6. * نستنتج من قصة المرأة الأنصارية: 1. المرأة لم تحزن على أبيها وأخيها وابنيها. 2.محبة الرسول صلى الله عليه وسلم مقدمة على النفس والمال والولد. 3. سألت المرأة عن الرسول صلى الله عليه وسلم لتطمئن على أهلها .			
		7. * نستنتج من موقف السحرة بعد إيمانهم أن : 1. الإيمان الصادق يجعل المؤمن عزيزاً. 2. المؤمن يتواضع مهما بلغ من مراتب عالية. 3. السحرة كانوا يخفون إيمانهم عن فرعون.			

م	المهارة	النشاط	مناسب	غير مناسب	تعديلات أو اقتراحات
5	تقويم الحجج	1. يرى جمهور العلماء أن الأحاديث الواردة في الجامع الصحيح للبخاري كلها صحيحة. أي الحجج الآتية ترى أنها الأقوى وتدعم رأيهم: 1.البخاري رجل اشتهر بالتقوى والورع. 2.الرجال الذين روى عنهم البخاري كلهم عدول ضابطين. 3.صحيح البخاري من أقدم الكتب التي حفظها المسلمون.			
		2. هل هناك جهود للعمانيين في العصر الحاضر للعناية بالحديث الشريف؟ تأمل الإجابات الآتية على هذا السؤال، ثم حدد أيها حجته قوية وأيها حجته ضعيفة : 1. نعم: لأنه توجد مؤلفات في الحديث الشريف للشيخ المعاصر سعيد القنوبي. 2. لا: لأن العناية بالحديث كانت في القرون الأولى فقط. 3. نعم: لأن العمانيين يحبون الحديث الشريف.			

تعديلات أو اقتراحات	غير مناسب	مناسب	النشاط	المهارة	م
			3. * هل اتباع سنة النبي صلى الله عليه وسلم مقياس لصدق محبته؟ .تأمل السؤال السابق، لديك فيما يأتي إجابات عليه مدعمة بالحجج،حدد ما إذا كانت هذه الحجج قوية أم ضعيفة: 1. لا:فمحبته صلى الله عليه وسلم يمكن أن تظهر بالدفاع عنه واحترامه رغم عدم اتباع سنته. 2.نعم:لأن المحبة الصادقة تظهر في اتباعه وطاعته صلى الله عليه وسلم. 3.لا: المحبة في القلب ولا يمكن قياسها .	تقويم الحجج	5
			4. * هل ترى أن السحر كان منتشرا في زمن موسى عليه السلام؟ .تأمل السؤال السابق، لديك فيما يأتي إجابات عليه مدعمة بالحجج، حدد ما إذا كانت هذه الحجج قوية أم ضعيفة: 1. نعم: ففرعون استعان بهم كقوة مؤيدة له. 2.لا: لأن موسى عليه السلام انتصر على السحرة وسحرهم. 3.لا: منع فرعون تعلم السحر ونشره بين الناس.		

م	المهارة	النشاط	مناسب	غير مناسب	تعديلات أو اقتراحات
5	تقويم الحجج	5. هل كان للسحرة معرفة سابقة بالدين الذي يدعو إليه موسى عليه السلام؟ تأمل الإجابات الآتية على هذا السؤال، ثم حدد أيها حجته قوية وأيها حجته ضعيفة : 1. لا: لأنهم لو علموا لآمنوا بالله تعالى. 2. نعم: لأنهم عرفوا أنهم يعودون إلى ربهم بعد الموت. 3.لا: لأن فرعون منع نشر دين موسى عليه السلام. 4. نعم: لأن فرعون أخبرهم عن موسى وعن دينه.			
		6. * ينشر في كثير من الصحف اليومية موضوعات بعنوان: حظك اليوم أو برجك اليوم.هل تقرأ مثل هذه الموضوعات؟ لديك فيما يأتي إجابات على السؤال السابق مدعمة بالحجج،حدد ما إذا كانت هذه الحجج قوية أم ضعيفة: 1. نعم: من باب التسلية فقط. 2.لا: لأن هذا عمل يدعى فيه علم الغيب. 3.لا: لأني أفضل قراءة الصفحة الرياضية.			
		7. لجأ للسحرة ليتخلص من سحر أصابه.هل تؤيده فيما فعل؟ لديك فيما يأتي إجابات على السؤال السابق مدعمة بالحجج، حدد ما إذا كانت هذه الحجج قوية أم ضعيفة: 1. نعم: لأنه يأخذ بأسباب العلاج المتاحة. 2.لا: لأن في اللجوء إليهم اعتراف بقدرتهم على النفع. 3.نعم: لأن السحر علم كالطب.			

الملحق (ب)
أسماء المحكمين لاستمارة الأنشطة

قائمة بأسماء محكمي الأنشطة المعدة لتنمية مهارات التفكير الناقد

م	الاسم	المؤهل	الوظيفة	جهة العمل
1	د.محمد عبدالكريم العياصرة	دكتوراه	أستاذ مساعد	كلية التربية/جامعة السلطان قابوس
2	د.سعيد سليمان الظفري	دكتوراه	أستاذ مساعد	كلية التربية/جامعة السلطان قابوس
3	د.عبدالله بن سالم الهنائي	دكتوراه	أستاذ مساعد	كلية التربية/جامعة السلطان قابوس
4	د.محمد العزاوي	أستاذ	استشاري زائر	كلية التربية/جامعة السلطان قابوس
5	د.أحمد فكري بهنساوي	دكتوراه	استشاري زائر	كلية التربية/جامعة السلطان قابوس
6	د.عبد الحميد سعيد حسن	دكتوراه	أستاذ مشارك	كلية التربية/جامعة السلطان قابوس
7	د.أسامة سعد أبوسريع	دكتوراه	أستاذ مساعد	جامعة القاهرة
8	د.حسين بن سالم الذهب	دكتوراه	نائب عميد	جامعة صحار
9	د.محمود مزعل الشباطات	دكتوراه	أستاذ مساعد	جامعة صحار
10	د.محمد عبدالمالك مصطفى	دكتوراه	أستاذ مساعد	جامعة صحار
11	محمد بن سالم السعيدي	ماجستير	مشرف تربية إسلامية	المديرية العامة للتربية والتعليم/الباطنة شمال
12	ابراهيم بن سليمان الصقري	ماجستير	عضو مناهج تعليمية	المديرية العامة للمناهج
13	مبارك بن مسلم الصاطي	ماجستير	مشرف أول تربية إسلامية	دائرة الإشراف التربوي
14	حسين بن علي الجهضمي	ماجستير	مشرف عام المجال الأول	دائرة الإشراف التربوي
15	محفوظة بنت محمد الوهيبي	بكالوريوس تربية إسلامية	عضو مناهج تعليمية	المديرية العامة للمناهج
16	زوينة بنت حمود الحوسني	ماجستير	مشرفة أولى تربية إسلامية	المديرية العامة للتربية والتعليم/الباطنة شمال
17	ليلى بنت محمد الفارسي	بكالوريوس تربية إسلامية	معلمة أولى	المديرية العامة للتربية والتعليم/الباطنة شمال
18	موزة الجهوري	بكالوريوس تربية إسلامية	معلمة أولى	المديرية العامة للتربية والتعليم/الباطنة شمال

الملحق (ج)

الأنشطة في صورتها النهائية

أنشطة معدة لتنمية مهارات التفكير الناقد لدى طالبات الصف العاشر

م	المهارة	النشاط
1	التفسير	1. فسر تلقي المسلمين صحيح البخاري بالقبول وعنايتهم به بشكل خاص.
2	التفسير	2. حديث " العالم أمين الله في الأرض ". صنف العلماء الحديث السابق بأنه حديث ضعيف. حدد ما إذا كانت التفسيرات الآتية لحكمهم بالضعف على الحديث السابق صحيحة أم غير صحيحة: 1. لم يعثر العلماء على الحديث في الكتب المعروفة.(...........) 2.يحتوي الحديث على أمر مخالف لثوابت الدين. .(...........) 3.أحد رواة الحديث مشكوك في عدالته. .(...........)
3	التفسير	3. فسر لم تعد الأقوال الآتية موضوعة: - الحديث: (أنا خاتم النبيين لا نبي بعدي إلا أن يشاء الله). التفسير:.. - الحديث: (من أكل الثوم ليلة الجمعة فليهو في جهنم سبعين خريفاً). التفسير:..
4	التفسير	4. رحل البخاري في طلب حديث رسول الله صلى الله عليه وسلم إلى بلاد كثيرة. أي العبارات الآتية تعطي تفسيرا لترحال الإمام البخاري لطلب الحديث الشريف:

م	المهارة	النشاط
4	التفسير	1. أن الحديث النبوي لم يكن يروى في بلاده. 2. حرص البخاري أن يسمع الحديث من رواته مباشرة. 3.الدولة الإسلامية كبيرة وحفاظ الحديث منتشرون في أرجائها.
5	التفسير	5. اكتب أهم النتائج المترتبة على الأسباب الموضحة في الجدول الآتي:

السبب	النتائج
وضوح العقيدة	
عدم وضوح العقيدة	

م	المهارة	النشاط
6	التفسير	6. قال تعالى: (فَأُلْقِيَ السَّحَرَةُ سَاجِدِينَ (46) قَالُوا آَمَنَّا بِرَبِّ الْعَالَمِينَ (47) سورة الشعراء. يمكن تفسير موقف السحرة في الآيات السابقة، بأنهم: 1.عرفوا أن موسى عليه السلام سينتصر على فرعون فأرادوا إرضاءه. 2. تيقنوا أن ما فعله موسى عليه السلام ليس سحراً. 3. أرادوا الانتقام من فرعون وخذلانه.
7	التفسير	7. الرهبانية في الإسلام منهي عنها لأنها:

أنشطة معدة لتنمية مهارات التفكير الناقد لدى طالبات الصف العاشر

م	المهارة	النشاط
7	التفسير	1. تحرم الإنسان من نعم الله. 2.تخالف الحكمة من خلق الله للإنسان. 3. لا تناسب الإنسان في كل عصر.
8	معرفة الافتراضات	1. بعد دراستك لتعريف الحديث الصحيح والمفاهيم المصاحبة له، حدد ما إذا كانت العبارات الآتية صحيحة أم خاطئة : 1.معرفة سلسلة الرجال الموصلة إلى متن الحديث تساعد في الحكم عليه. ( ) 2.راوي الحديث الحافظ الضابط لا يختلط عليه الحديث.( ) 3. الحديث المشهور بين الناس صحيح.( )
9	معرفة الافتراضات	2.بعد دراستك لتعريف الحديث الصحيح، حدد ما إذا كانت الافتراضات الآتية واردة أم غير واردة : 1.ليكون الحديث صحيحا، لا بد أن يرويه العدول الضابطين.(............) 2.لا بد من أن يكون الحديث متواترا حتى يكون صحيحا. (.............) 3.لا بد لمن يروي الحديث الصحيح أن يكون تقيا. (...........)

م	المهارة	النشاط
10	معرفة الافتراضات	3. لاحظ المثال الأول، ثم أكمل بقية الأمثلة على غراره في الجدول الآتي:

الفرض	مقبول أم مرفوض	السبب
1. ليس كل مشهور بالكذب حديثه موضوع.	مرفوض	الكذاب لا يعتد بقوله
2. كل قول ركيك المعنى ليس من أقوال النبي صلى الله عليه وسلم.		
3. الأحاديث المخالفة لقواعد الدين موضوعة.		
4.كل الأحاديث التي تروى عن النبي صلى الله عليه وسلم صحيحة.		

م	المهارة	النشاط
11	معرفة الافتراضات	4. اصطنع بعض الناس أخباراً نسبوها إلى النبي صلى الله عليه وسلم زوراً وبهتاناً. تأمل هذه العبارة، ثم حدد ما إذا كانت الافتراضات الآتية واردة أم غير واردة: 1. كلما ابتعد الناس عن الدين، زاد الكذب على النبي صلى الله عليه وسلم.( ) 2.كلما زاد اهتمام المسلمين بالحديث، زادت الأحاديث الموضوعة. ( ) 3.كلما كان اهتمام المسلمين بالحديث ضعيفاً، اختلط الصحيح بالموضوع. ( )
12	معرفة الافتراضات	5. بعد دراستك للموضوع، حدد ما إذا كانت الافتراضات الآتية واردة أم غير واردة: 1. هناك علاقة بين إيمان العبد، والتزامه بالأحكام الشرعية. ☐ 2.الإيمان عمل قلبي لا يرتبط بعمل الجوارح. ☐ 3. يرتبط إيمان الإنسان بيوم القيامة، بابتعاده عن ظلم الناس. ☐

أنشطة معدة لتنمية مهارات التفكير الناقد لدى طالبات الصف العاشر

م	المهارة	النشاط
13	معرفة الافتراضات	6. بعد دراستك للآيات الكريمة(سورة الشعراء:38-44)، حدد ما إذا كانت الافتراضات الآتية واردة أم غير واردة: 1. هناك علاقة بين تحدي السحرة لموسى عليه السلام وبين الجائزة التي وعد بها فرعون. ☐ 2. هناك علاقة بين بعد الإنسان عن ربه وبين اهتمامه بالدنيا. ☐ 3. يرتبط انتشار السحر بين الناس بانتشار العلم بينهم. ☐
14	معرفة الافتراضات	7. بعد دراستك للموضوع، حدد ما إذا كانت الافتراضات الآتية واردة أم غير واردة: ☐ 1. هناك علاقة بين الإيمان بالقدر والأمراض النفسية. 2. لا علاقة بين معتقدات الإنسان والقلق المرضي. ☐ 3. هناك علاقة بين العقيدة واستقرار الإنسان النفسي. ☐
15	الاستنباط	1- تأمل العبارة الآتية، ثم حاول استنباط نتيجة من مقدمتيها: - يؤمن المسلم بالغيبيات جميعا، الملائكة من الغيبيات. - إذن:.................................
16	الاستنباط	2. الرسول صلى الله عليه وسلم لا ينطق عن هوى نفسه، وقد أخبر أنه رأى جبريل عليه السلام يسد ما بين السماء والأرض، وأن له ستمائة جناح. حدد ما إذا كانت الاستنباطات الآتية مترتبة أم غير مترتبة على العبارة السابقة : 1.لا يستطيع البشر أن يرو الملائكة على صورتهم الحقيقية.(.......)

م	المهارة	النشاط
16	الاستنباط	2. تختلف طبيعة الملائكة عن طبيعة البشر. (.........) 3. يؤمن المسلم بصدق ما أخبر به الرسول صلى الله عليه وسلم. (........)
17	الاستنباط	3. المسلم يحب الرسول صلى الله عليه ويتبعه، ولكن بعض المسلمين يخالفون سنة النبي صلى الله عليه وسلم.تأمل العبارة السابقة، ثم حدد ما إذا كانت الاستنباطات الآتية مترتبة عليها أم غير مترتبة عليها: 1. كل المسلمين يحبون النبي صلى الله عليه وسلم ويخالفون سنته. ☐ 2.المسلم يلتزم بالسنن الواجبة. ☐ 3.بعض المسلمين يحبون النبي صلى الله عليه وسلم. ☐
18	الاستنباط	4. يوازن المسلم بين الاهتمام بالدنيا والاهتمام بالآخرة، الكافر يهتم بالدنيا. تأمل العبارة السابقة، ثم حدد ما إذا كانت الاستنباطات الآتية مترتبة عليها أم غير مترتبة عليها: 1. كل الكفار يهتمون بالآخرة. ☐ 2. المسلم يهتم بالآخرة دون الدنيا. ☐ 3. الكافر يقدم الدنيا على الآخرة. ☐
19	الاستنباط	5. تأمل العبارة الآتية، ثم حاول استنباط نتيجة من مقدمتيها: المؤمن الصادق يثبت على عقيدته رغم التحديات، سحرة فرعون لم يرجعوا عن إيمانهم. - إذن:..

أنشطة معدة لتنمية مهارات التفكير الناقد لدى طالبات الصف العاشر

م	المهارة	النشاط
20	الاستنباط	6. يعتقد المسلم أنه سيعاقب على عمله السيء. ظلم الناس عمل سيء. - تأمل هذه العبارة، يمكن أن تستنبط منها:...................................
21	الاستنباط	7. العقل يعجز عن إدراك حقيقة الغيبيات، الجنة من الغيبيات. تأمل هذه العبارة، ثم حدد ما إذا كانت الاستنباطات الآتية مترتبة عليهما أم غير مترتبة عليهما: 1. العقل يدرك جميع المعارف. ☐ 2. العقل لا يدرك حقيقة الجنة. ☐ 3. العقل يدرك بعض الغيبيات. ☐
22	الاستنتاج	1. تأمل قوله تعالى: (لَقَدْ رَأَى مِنْ آَيَاتِ رَبِّهِ الْكُبْرَى (18) [النجم/18]، ثم حدد ما إذا كانت الاستنتاجات الآتية صحيحة أم خاطئة: 1. المؤمن يتأمل آيات ربه في الكون. ( ) 2.تأمل الرسول صلى الله عليه وسلم في الكون زاد من إيمانه بربه. ( ) 3.رأى الرسول صلى الله عليه وسلم عدداً من الغيبيات. ( )
23	الاستنتاج	2. نستنتج من قوله تعالى:(وَلَقَدْ رَآَهُ نَزْلَةً أُخْرَى (13) عِنْدَ سِدْرَةِ الْمُنْتَهَى (14) [النجم/13، 14]أن الرسول صلى الله عليه وسلم : 1. رأى جبريل عليه السلام ليلة أسري به. 2.لم ير جبريل عليه السلام على صورته الحقيقية. 3.رأى جبريل عليه السلام للمرة الأولى عند سدرة المنتهى.

أنشطة معدة لتنمية مهارات التفكير الناقد لدى طالبات الصف العاشر

م	المهارة	النشاط
24	الاستنتاج	3. بعد دراستك للمعلومات السابقة عن الحديث الحسن، حدد ما إذا كانت الاستنتاجات الآتية صحيحة أم خاطئة أم أن المعلومات في العبارة ناقصة: 1. الحديث المتصل السند حديث حسن. (............) 2.رواة الحديث الحسن عدول في ضبطهم ضعف. (............) 3.الحديث الحسن أقوى بدرجة من الحديث الصحيح. (............) 4.الحديث الصحيح مقدم على الحديث الحسن في الاحتجاج به. (............)
25	الاستنتاج	4. روى ابن ماجه عن الرسول صلى الله عليه وسلم أنه قال: " نعوذ بالله من علم لا ينفع " - قال العراقي : إسناده حسن. نستنتج مما سبق أن: 1. رواة الحديث ثقاة ورعون. 2.سند الحديث منقطع. 3.ضبط الرواة تام.
26	الاستنتاج	5. نستنتج من اشتراط الإمام البخاري أن يلتقي بالشخص الذي يروي عنه: 1. تقدير الإمام البخاري لرواة حديث الرسول صلى الله عليه وسلم. 2.حرصه في اختيار الأحاديث الثابتة عن رسول الله صلى الله عليه وسلم. 3. حرص السلف الصالح على طلب العلم منذ الصغر.

أنشطة معدة لتنمية مهارات التفكير الناقد لدى طالبات الصف العاشر

م	المهارة	النشاط
27	الاستنتاج	6. نستنتج من قصة المرأة الأنصارية: 1. المرأة لم تحزن على أبيها وأخيها وابنيها. 2.محبة الرسول صلى الله عليه وسلم مقدمة على النفس والمال والولد. 3. سألت المرأة عن الرسول صلى الله عليه وسلم لتطمئن على أهلها .
28	الاستنتاج	7. نستنتج من موقف السحرة بعد إيمانهم أن : 1. الإيمان الصادق يجعل المؤمن عزيزاً. 2. المؤمن يتواضع مهما بلغ من مراتب عالية. 3. السحرة كانوا يخفون إيمانهم عن فرعون.
29	تقويم الحجج	1. يرى جمهور العلماء أن الأحاديث الواردة في الجامع الصحيح للبخاري كلها صحيحة. أي الحجج الآتية ترى أنها الأقوى وتدعم رأيهم: 1.البخاري رجل اشتهر بالتقوى والورع. 2.الرجال الذين روى عنهم البخاري كلهم عدول ضابطين. 3.صحيح البخاري من أقدم الكتب التي حفظها المسلمون.

أنشطة معدة لتنمية مهارات التفكير الناقد لدى طالبات الصف العاشر

م	المهارة	النشاط
30	تقويم الحجج	2. هل توجد جهود للعمانيين في العصر الحاضر للعناية بالحديث الشريف؟ تأمل الإجابات الآتية على هذا السؤال، ثم حدد أيها حجته قوية وأيها حجته ضعيفة : 1. نعم: لأنه توجد مؤلفات في الحديث الشريف لشيوخ عمانيين معاصرين. 2. لا: لأن العناية بالحديث كانت في القرون الأولى فقط. 3. نعم: لأن العمانيين يحبون الحديث الشريف.
31	تقويم الحجج	3. هل اتباع سنة النبي صلى الله عليه وسلم يظهر صدق محبته؟ .تأمل السؤال السابق، ولديك فيما يأتي إجابات عنه مدعمة بالحجج،حدد ما إذا كانت هذه الحجج قوية أم ضعيفة: 1. لا:فمحبته صلى الله عليه وسلم يمكن أن تظهر بالدفاع عنه واحترامه رغم عدم اتباع سنته. 2. نعم:لأن المحبة الصادقة تظهر في اتباعه وطاعته صلى الله عليه وسلم. 3.لا: المحبة في القلب ولا يمكن قياسها .
32	تقويم الحجج	4. هل ترى أن السحر كان منتشرا في زمن موسى عليه السلام؟ .تأمل السؤال ولديك فيما يأتي إجابات عنه مدعمة بالحجج، حدد ما إذا كانت هذه الحجج قوية أم ضعيفة: 1. نعم: ففرعون استعان بهم كقوة مؤيدة له. 2.لا: لأن موسى عليه السلام انتصر على السحرة وسحرهم. 3.لا: منع فرعون تعلم السحر ونشره بين الناس.

أنشطة معدة لتنمية مهارات التفكير الناقد لدى طالبات الصف العاشر

م	المهارة	النشاط
33	تقويم الحجج	5. هل كان للسحرة معرفة سابقة بالدين الذي يدعو إليه موسى عليه السلام؟ تأمل الإجابات الآتية على هذا السؤال، ثم حدد أيها حجته قوية وأيها حجته ضعيفة : 1. لا: لأنهم لو علموا لآمنوا بالله تعالى. 2. نعم: لأنهم عرفوا أنهم يعودون إلى ربهم بعد الموت. 3.لا: لأن فرعون منع نشر دين موسى عليه السلام. 4. نعم: لأن فرعون أخبرهم عن موسى وعن دينه.
34	تقويم الحجج	6. ينشر في كثير من الصحف اليومية موضوعات بعنوان: حظك اليوم أو برجك اليوم.هل تقرأ مثل هذه الموضوعات؟ لديك فيما يأتي إجابات عن هذا السؤال مدعمة بالحجج،حدد ما إذا كانت هذه الحجج قوية أم ضعيفة: 1. نعم: من باب التسلية . 2.لا: لأن الكاتب يدعي علم الغيب. 3.لا: لأني أفضل قراءة الصفحة الرياضية.
35	تقويم الحجج	7. لجأ مسلم إلى السحرة ليتخلص من سحر أصابه.هل تؤيده فيما فعل؟ لديك فيما يأتي إجابات عن هذا السؤال مدعمة بالحجج، حدد ما إذا كانت هذه الحجج قوية أم ضعيفة: 1. نعم: لأنه يأخذ بأسباب العلاج المتاحة. 3.نعم: لأن السحر علم كالطب. 2.لا: لأن في اللجوء إليهم اعتراف بقدرتهم على النفع.

الملحق (د)

استمارة تقويم البرمجية في صورتها النهائية

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة مؤتة

عمادة الدراسات العليا

مناهج وطرق تدريس تربية إسلامية

الموضوع: تحكيم برمجية تعليمية محوسبة معدة لتنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلبة الصف العاشر الأساسي.

الفاضل/الفاضلة...المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته.

تقوم الباحثة بإعداد دراسة لاستكمال الحصول على درجة الماجستير في مناهج وطرق تدريس التربية الإسلامية، تحت عنوان:

"أثر برمجية تعليمية محوسبة في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طالبات الصف العاشر في مادة التربية الإسلامية"

وتهدف الدراسة إلى التعرف على أثر استخدام برمجية تعليمية محوسبة في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طالبات الصف العاشر مدعمة بأنشطة تنمي مهارات التفكير الناقد، وتركز البرمجية والأنشطة المدعمة لها على مهارات التفكير الناقد الآتية:

1.معرفة الافتراضات وهي: القدرة على التمييز بين درجة صدق معلومة محددة، وعدم صدقها، والتمييز بين الحقيقة والرأي، والغرض من المعلومات المعطاة.

2.التفسير وهو: القدرة على تحديد المشكلة، والتعرف على التفسيرات المنطقية، وتقرير فيما إذا كانت التعميمات والنتائج المبنية على معلومات معينة مقبولة أم لا.

3. تقويم الحجج والمناقشات وتعني: قدرة الفرد على تقويم الفكرة، وقبولها أو رفضها، والتمييز بين المصادر الأساسية والثانوية، والحجج القوية والضعيفة، وإصدار الحكم على مدى كفاية المعلومات.

4.الاستنباط (الاستقراء): قدرة الفرد على تحديد بعض النتائج المترتبة على مقدمات أو معلومات سابقة لها.

5. الاستنتاج (القياس): قدرة الفرد على استخلاص نتيجة من حقائق معينة ملاحظة أو مفترضة، ويكون لدية القدرة على إدراك صحة النتيجة أو خطئها في ضوء الحقائق المعطاة.

وتتطلب إجراءات الدراسة إعداد برمجية تعليمية محوسبة للوحدتين الثانية والرابعة من كتاب الصف العاشر للفصل الدراسي الثاني، وقد اختارت الباحثة أن تعد البرمجية باستخدام برنامج العروض التقديمية powerpoint، والذي يجمع بين النص المكتوب والصور الثابتة والصور

المتحركة والصوت، حيث تعتمد الباحثة في تصميم الشرائح مبادئ التعليم المبرمج: من تقديم المثير ورصد الاستجابة والتعزيز.

وبما أنكم من أهل الاختصاص والخبرة الواسعة، فإن الباحثة تطمع في تكرمكم بتحكيم هذه البرمجية وتزويد الباحثة بآرائكم ومقترحاتكم حولها، من خلال الاستمارة الآتية المعدة لهذا الغرض، والتي تتكون من جزأين، الأول مخصص للمختصين في الجانب التقني، والثاني مخصص للمختصين في مادة التربية الإسلامية.

مع خالص الشكر والامتنان.

الباحثة: صنعاء سليمان الجابري.

أرجو التكرم بتعبئة البيانات الآتية:

الاسم:	الوظيفة الحالية:
الدرجة العلمية:	مقر العمل:

استمارة تقويم برمجية تعليمية محوسبة معدة لتنمية مهارات التفكير الناقد لدى طالبات الصف العاشر .

أولا: الجانب التقني:

م	المحور	البنود	مناسبة	غير مناسبة	تعديلات أو اقتراحات
1	**معايير الإتاحة**	1.سرعة الدخول للبرمجية			
		2.سهولة تحميل البرمجية			
		3.سهولة تصفح البرمجية			
		4.سهولة تحديد روابط البرمجية			
		5.سرعة الحصول على المعلومات من البرمجية			
		6.إمكانية طباعة صفحات البرمجية			
2	**معايير تتعلق بالتصميم**	1. وجود صفحة رئيسية للبرمجية			
		2.سهولة التعرف على أهداف البرمجية			
		3.سهولة التعرف على مكونات موضوع البرمجية من الصفحة الرئيسية			
		4. الوسائط المتعددة المستخدمة في عرض معلومات البرمجية			
		5. تحرير روابط البرمجية			

استمارة تقويم برمجية تعليمية محوسبة معدة لتنمية مهارات التفكير الناقد لدى طالبات الصف العاشر .

تابع/أولا: الجانب التقني:

م	المحور	البنود	مناسبة	غير مناسبة	تعديلات أو اقتراحات
2	**تابع: معايير تتعلق بالتصميم**	6. وضوح نمط الطباعة والخلفية ومناسبتها للقراءة			
		7.تعبير الإيقونات المستخدمة عن المقصود منها			
		8. وجود رابط يعيد المستخدم من أي صفحة إلى الصفحة الرئيسية			
		9.توفير البرمجية إمكانية إبداء المستخدم رأيه في محتوى البرنامج وتطوره			
		10.اتصال روابط البرمجية بالموضوع			
		11.تحقيق المعلومات الواردة في البرمجية متعة التعلم			
		12. توفير البرمجية بعض الأنشطة التي يمكن أن يمارسها المستخدم لها			

استمارة تقويم برمجية تعليمية محوسبة معدة لتنمية مهارات التفكير الناقد لدى طالبات الصف العاشر .

ثانيا: المادة العلمية(المحتوى):

م	المحور	البنود	مناسب	غير مناسب	تعديلات أو اقتراحات
1	**معايير تتعلق بدقة المحتوى وحداثته**	1.صحة المحتوى وخلوه من الأخطاء العلمية			
		2. تضمن المحتوى معلومات حديثة			
		3. إيضاح البرمجية تاريخ آخر تحديث تم لها			
		4.توثيق المحتوى بالمراجع الكافية الحديثة			
		5.خلو المحتوى من الأخطاء اللغوية			
2	**معايير تتعلق بمناسبة البرمجية و الفائدة منها:**	1.مناسبة مفردات اللغة في البرمجية للفئة المستهدفة			
		2.فائدة محتوى البرمجية للفئة المستهدفة			
		3.إتاحة البرمجية المجال للمستفيد للتوسع في المعلومات الإثرائية			
		4. توافق محتوى البرمجية مع قيم المجتمع و ثقافته			

استمارة تقويم برمجية تعليمية محوسبة معدة لتنمية مهارات التفكير الناقد لدى طالبات الصف العاشر .

تابع/ثانيا: المادة العلمية(المحتوى):

م	المحور	البنود	مناسب	غير مناسب	تعديلات أو اقتراحات
3	**معايير تتعلق بالأهداف**	1. شمول وتنوع أهداف الوحدة الثانية			
		2.شمول وتنوع أهداف الوحدة الرابعة			
4	**التقويم**	1.التقويم البنائي			
		2.التقويم الختامي			

الملحق (هـ)

أسماء محكمي استمارة تقويم البرمجية التعليمية المحوسبة

قائمة بأسماء محكمي استمارة تقويم البرمجية التعليمية المحوسبة

م	الاسم	المؤهل	الوظيفة	جهة العمل
1	د.علي بن شرف الموسوي	دكتوراه	أستاذ مشارك ورئيس قسم	كلية التربية/جامعة السلطان قابوس
2	د.علاء صادق	دكتوراه	أستاذ مساعد	كلية التربية/جامعة السلطان قابوس
3	د.مريم بنت أحمد الوشاحي	دكتوراه	أستاذ مساعد	كلية التربية/جامعة السلطان قابوس
4	د.داود بن سالم الحمداني	دكتوراه	عميد شؤون الطلاب	جامعة صحار
5	د.حسين بن سالم الذهب	دكتوراه	نائب عميد	جامعة صحار
6	د.محمود مزعل الشباطات	دكتوراه	أستاذ مساعد	جامعة صحار
7	د.محمد عبدالمالك مصطفى	دكتوراه	أستاذ مساعد	جامعة صحار
8	نبراس العطار	ماجستير	محاضر	جامعة صحار

الملحق (و)
أسماء محكمي البرمجية التعليمية المحوسبة

قائمة بأسماء محكمي البرمجية التعليمية المحوسبة

م	الاسم	المؤهل	الوظيفة	جهة العمل
1	محسن بن ناصر السالمي	دكتوراه	أستاذ مساعد	كلية التربية/جامعة السلطان قابوس
2	د.محمد عبدالكريم العياصرة	دكتوراه	أستاذ مساعد	كلية التربية/جامعة السلطان قابوس
3	د.مريم بنت أحمد الوشاحي	دكتوراه	أستاذ مساعد	كلية التربية/جامعة السلطان قابوس
4	د.عبدالحميد سعيد حسن	دكتوراه	أستاذ مشارك	كلية التربية/جامعة السلطان قابوس
5	د.طلال شعبان عامر	دكتوراه	أستاذ مشارك	كلية التربية/جامعة السلطان قابوس
6	د.حسين بن سالم الذهب	دكتوراه	نائب عميد	جامعة صحار
7	د.محمود مزعل الشباطات	دكتوراه	أستاذ مساعد	جامعة صحار
8	د.محمد عبدالمالك مصطفى	دكتوراه	أستاذ مساعد	جامعة صحار
9	د.محمد أحمد نقادي	دكتوراه	أستاذ مشارك	جامعة صحار
10	ابراهيم بن سليمان الصقري	ماجستير	عضو مناهج تعليمية	المديرية العامة للمناهج
11	مبارك بن مسلم الصلطي	ماجستير	مشرف أول تربية إسلامية	دائرة الإشراف التربوي
12	حسين بن علي الجهضمي	ماجستير	مشرف عام المجال الأول	دائرة الإشراف التربوي
13	محفوظة بنت محمد الوهيبي	بكالوريوس تربية إسلامية	عضو مناهج تعليمية	المديرية العامة للمناهج
14	طلال سليمان الفارسي	بكالوريوس رياضيات حاسوب	مدير IT	كلية عمان البحرية الدولية

جهة العمل	الوظيفة	المؤهل	الاسم	م
المديرية العامة للتربية والتعليم/الباطنة شمال	مشرفة أولى تربية إسلامية	ماجستير	زوينة بنت حمود الحوسني	15
المديرية العامة للتربية والتعليم/الباطنة شمال	معلمة أولى	بكالوريوس تربية إسلامية	ليلى بنت محمد الفارسي	16
المديرية العامة للتربية والتعليم/الباطنة شمال	معلمة أولى	بكالوريوس تربية إسلامية	موزة الجهوري	17

الملحق (ز)

نماذج من شرائح البرمجية في صورتها النهائية


سلطنة عمان
وزارة التربية والتعليم
التربية الإسلامية
دخول
الجزء الثاني
الصف العاشر


بسم الله الرحمن الرحيم
عزيزي الطالب :
* سيقودك هذا البرنامج لتنجز أهداف الوحدتين الثانية والرابعة.
* ستصاحبك الأشكال الآتية أثناء استعراضك لشرائح البرنامج:
-يعيدك إلى أقرب شريحة رئيسة:
-يأخذك إلى الشريحة الآتية:
-يعيدك إلى الشريحة السابقة:
-يعني وجود توجيه أو إرشاد مهم:

مرحبا

حدد الوحدة التي
يتوجب عليك
دراستها:

الوحدة الثانية
من علوم الحديث الشريف

الوحدة الرابعة
أثر العقيدة الإسلامية

التربية الإسلامية: الجزء الثاني،الصف العاشر

الأهداف

يتوقع منك بعد
دراستك لهذه الوحدة،
أن تحقق الأهداف
الآتية:

١- تتلو الآيات (١-٢٥) من سورة النجم تلاوة صحيحة، وتحفظها.

٢- تعرف المفاهيم الاتية: الحديث الصحيح، الحديث الحسن، الحديث الضعيف، الحديث الموضوع.

٣-تذكر نبذة مختصرة عن كل من: الإمام الربيع، الإمام البخاري، الإمام مسلم، الإمام الترمذي.

٤- تبين أهمية معرفة أقسام الحديث من خلال التمييز بينها.

الوحدة الثانية: من علوم الحديث الشريف

تابع الأهداف

تابع أهداف الوحدة الثانية:

٥- توضح حكم العمل بكل قسم من أقسام الحديث.

٦-تدلل بأمثلة على أقسام الحديث.

٧- تتجنب العمل والاستدلال بالأحاديث الضعيفة،والموضوعة على رسول الله صلى الله عليه وسلم.

٨- تمارس مهارات التفكير الناقد .

الوحدة الثانية: من علوم الحديث الشريف

حدد الموضوع الذي يتوجب عليك دراسته:

موضوعات الوحدة:

١ . سورة النجم

٢ . الحديث الصحيح

٣ . الحديث الحسن

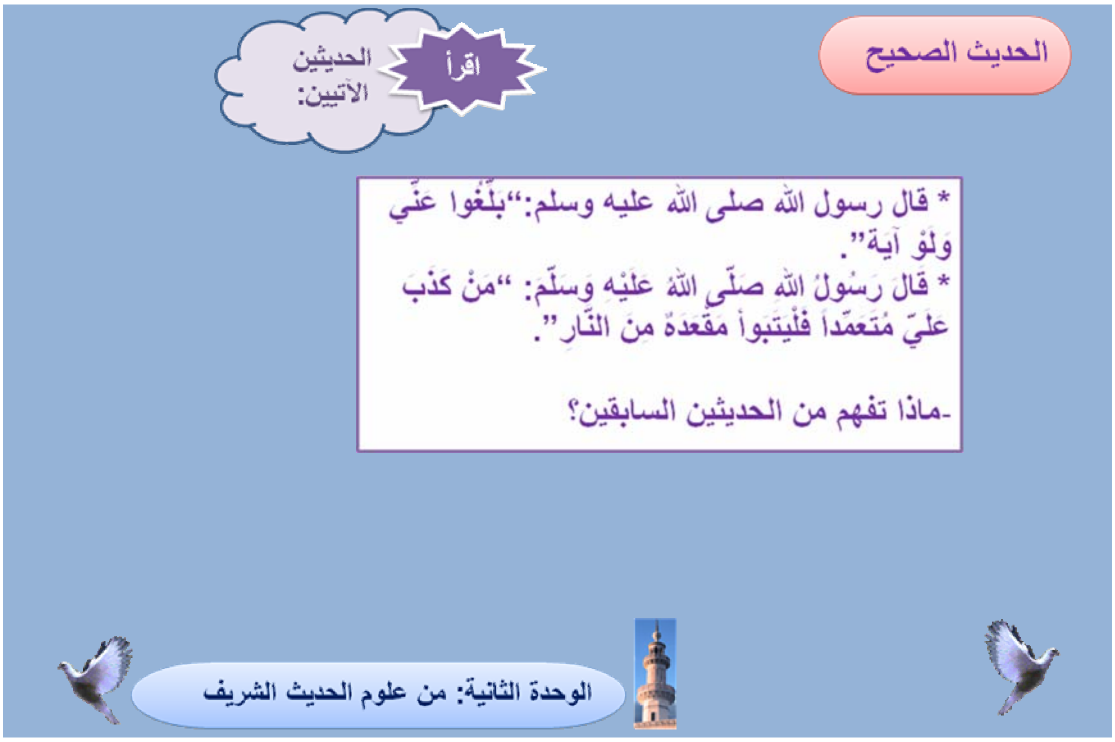
٤ . الحديث الضعيف

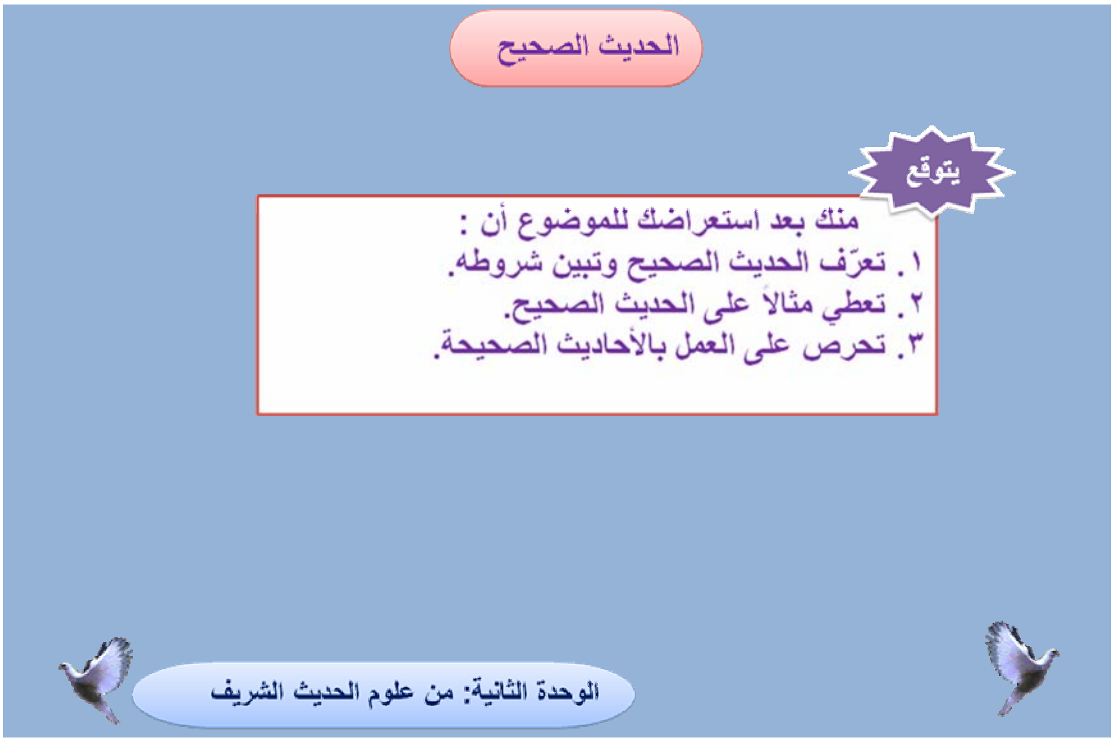
٥ . الحديث الموضوع

٦ . عناية العلماء العمانيين بالحديث الشريف

٧ . نماذج من كتب الحديث الشريف

الوحدة الثانية: من علوم الحديث الشريف


الحديث الصحيح
اقرأ
الحديثين الآتيين:
* قال رسول الله صلى الله عليه وسلم:"بلّغوا عنّي ولوْ آية".
* قال رسُولُ الله صلّى الله عليْه وسلّم: "منْ كذب عليّ مُتعمّدًا فلْيتبوأ مقعدهُ من النّار".
-ماذا تفهم من الحديثين السابقين؟
الوحدة الثانية: من علوم الحديث الشريف


الحديث الصحيح
يتوقع
منك بعد استعراضك للموضوع أن :
١. تعرّف الحديث الصحيح وتبين شروطه.
٢. تعطي مثالاً على الحديث الصحيح.
٣. تحرص على العمل بالأحاديث الصحيحة.
الوحدة الثانية: من علوم الحديث الشريف

الحديث الصحيح

ما الحديث الصحيح؟

هو الحديث الذي اتصل سنده بنقل العدل الضابط ضبطاً تاماً عن مثله من بداية السند إلى منتهاه .
وينقسم إلى متواتر وآحاد .

ما المقصود بكل من: السند، والضبط، والعدالة، والتواتر، والآحاد؟

الوحدة الثانية: من علوم الحديث الشريف

السند : هو سلسلة الرجال الموصلة إلى المتن .
العدالة : تعني أن يكون الراوي تقياً بعيداً عن الشبهات .
الضبط : وعي الراوي وحفظه لما يروي.
المتواتر : هو الحديث الذي رواه جمع عن جمع يستحيل اتفاقهم على الكذب .
الآحاد : هو الحديث الذي لم يبلغ فيه رواته عدد رواة الحديث المتواتر .

اقرأ

اقرأ جيداً تعريف الحديث الصحيح السابق والمفاهيم المصاحبة له.
ما المفاهيم الجديدة التي تعرفت عليها؟
حدد الأفكار الرئيسة حول الموضوع.

الوحدة الثانية: من علوم الحديث الشريف


١
قم بصياغة جملة تلخص فيها ما قرأت.أطلع معلمك عليها.
لخص ما درست من معلومات بشكل خارطة مفاهيم، أو بالشكل الذي تريد.
٢
هل انتهيت؟
هل أنت جاهز لاختبار ما تعلمت؟
هيا بنا لنستمتع ببعض الأنشطة.
الوحدة الثانية: من علوم الحديث الشريف


نشاط:
بعد دراستك لتعريف الحديث الصحيح والمفاهيم المصاحبة له، حدد ما إذا كانت العبارات الآتية صحيحة أم خاطئة :
١ . معرفة سلسلة الرجال الموصلة إلى متن الحديث تساعد في الحكم عليه.
صح
خطأ
٢ .راوي الحديث الحافظ الضابط لا يختلط عليه الحديث.
صح
خطأ
٣ .الحديث المشهور بين الناس صحيح.
صح
خطأ
هيا بنا لنتعرف أكثر عن الحديث الصحيح


مثال على الحديث الصحيح:
روى أبو عبيدة عن جابر بن زيد عن أنس بن مالك عن النبي صلى الله عليه وسلم قال: (مَنْ أراد الله به خيْراً فقّهه في الدِّين)، رواه الإمام الربيع.
* سند هذا الحديث متصل، وكل واحد من رواته معروف بعدالته وضبطه.
انظر مزيدا من الأمثلة على الحديث الصحيح
حكم العمل بالحديث الصحيح:
يجب العمل بالحديث الصحيح، وهو حجة من حجج الشرع في المسائل التعبدية، ولا يسع المسلم ترك العمل به .
اقرأ
اقرأ جيداً المعلومات أمامك.
ما المفاهيم الجديدة التي تعرفت عليها؟
حدد الأفكار الرئيسة حول الموضوع.
الوحدة الثانية: من علوم الحديث الشريف


١
قم بصياغة جملة تلخص فيها ما قرأت.أطلع معلمك عليها.
لخص ما درست من معلومات بشكل خارطة مفاهيم، أو بالشكل الذي تريد.
٢
هل انتهيت؟
هل أنت جاهز لاختبار ما تعلمت؟
هيا بنا لنستمتع ببعض الأنشطة.
الوحدة الثانية: من علوم الحديث الشريف


نشاط١ :
فكر في الكلمة الناقصة في العبارات الآتية:
١. العمل بالحديث الصحيح.............. على المسلم.
٢. الحديث الصحيح حجة في المسائل......... .
تحقق من إجابتك
هيا لنتعرف ماذا حققت حتى الآن


نشاط١ :
فكر في الكلمة الناقصة في العبارات الآتية:
١. العمل بالحديث الصحيح.............. على المسلم.
٢. الحديث الصحيح حجة في المسائل......... .


ممتاز
لقد أنجزت
ما هو مطلوب منك
أنت مستعد الآن لتختبر معلوماتك،
انتقل إلى الشريحة التالية.


اختبر
نفسك
أمستعد لاختبار
معلوماتك؟
هيا ...ابدأ
النشاط الأول
النشاط الثاني
أنشطة لا صفية


اختبر نفسك
نشاط ١:
بعد دراستك لتعريف الحديث الصحيح، حدد ما إذا كانت الافتراضات الآتية واردة أم غير واردة :
١ ليكون الحديث صحيحا، لا بد أن يرويه العدول الضابطون.
وارد
غير وارد
٢.لا بد من أن يكون الحديث متواترا حتى يكون صحيحا.
وارد
غير وارد
٣.لا بد لمن يروي الحديث الصحيح أن يكون تقيا.
وارد
غير وارد


اختبر نفسك
نشاط ٢:
يرى جمهور العلماء أن الأحاديث الواردة في الجامع الصحيح للبخاري كلها صحيحة. أي الحجج الآتية ترى أنها الأقوى وتدعم رأيهم:
١.البخاري رجل اشتهر بالتقوى والورع.
٢.الرجال الذين روى عنهم البخاري كلهم عدول ضابطون.
٣.صحيح البخاري من أقدم الكتب التي حفظها المسلمون.


أنشطة لا صفية:
١- بين شروط الحديث الصحيح.
٢- قال رسول الله صلى الله عليه وسلم في الحديث الصحيح:"كل شراب أسكر فهو حرام"، ما موقفك من هذا الحديث؟
٣- ارجع إلى مصادر التعلم المتوفرة لديك، واستخرج منها حديثاً شريفاً مع الإشارة إلى درجته وسلسلة رواته.
أحسنت، لقد أنجزت ما هو مطلوب منك.


إجابة صحيحة


أخطأت
لا بأس يمكنك النجاح
ماذا تريد أن تفعل:
* المحاولة مجدداً.
* العودة إلى المعلومات.

الملحق (ح)
اختبار التفكير الناقد

عزيزي الطالب:

- إن الغرض من هذا الاختبار هو قياس قدرة الفرد على التفكير التحليلي والمنطقي.
- اقرأ جيداً تعليمات الاختبار في الصفحة الآتية، والتزم بها.

اسم الطالب:

الصف:

المدرسة:

تعليمات الاختبار:

1- يتضمن هذا الاختبار خمسة أقسام مستقلة ويجب مراعاة التعليمات الخاصة بكل قسم .

2- لا تقلب هذه الصفحة حتى يؤذن لك.

3- لا تضع أي علامة على هذه النسخة.

4- ضع كل العلامات الخاصة بالإجابة على ورقة الإجابة المنفصلة المعطاة لك.

5- قبل أن تجيب على أسئلة كل قسم اقرأ التعليمات الخاصة به بدقة تامة، وكذلك المثال التوضيحي لطريقة الإجابة.

6- إذا رغبت في تغيير إحدى إجاباتك تأكد من محو الإجابة السابقة تماماً.

7- لا تترك سؤالاً دون أن تجيب عليه.

I

لاختبار الأول

معرفة الافتراضات

تعليمات:

- يبدأ كل تمرين في هذا الاختبار بعبارة ويأتي بعد كل عبارة عدد من الافتراضات المقترحة وعليك أن تقرر ما إذا كان كل افتراض يمكن الأخذ به حسب ما جاء في العبارة أم لا.وإذا اعتقدت أن الافتراض يتماشى مع ما جاء في العبارة املأ المربع الذي أمام رقم الافتراض (في ورقة الإجابة) تحت كلمة وارد.

وإذا اعتقدت أن الافتراض لا يتماشى مع ما جاء في العبارة املأ المربع أمام رقم الافتراض (في ورقة الإجابة) تحت كلمة غير وارد .

- وفيما يلي مثال يوضح كيف تملأ المربعات في ورقة الإجابة .

مثال : طالما كان الطفل في سن مبكرة فان على الآباء أن يتسامحوا عند قيامه بأعمال يعتبرها الآباء خاطئة.

افتراضات مقترحة : الافتراض

افتراضات مقترحة	وارد	غير وارد
1- الآباء غير متسامحين مع أبنائهم.	☐	●
2- الأطفال في سن مبكر لا يدركون أن أعمالهم خاطئة .	●	☐
3- الأطفال لا يخطئون .	☐	●

العبارة:

" مع أن التلفزيون من أفضل الوسائل التعليمية إلا أنه لا يصلح لكل مجالات التعليم"

افتراضات مقترحة :

1- يصلح التلفزيون لكل مجالات التعليم.
2- توجد وسائل تعليمية أخرى غير التلفزيون.
3- الوسائل التعليمية الأخرى أفضل من التلفزيون.

العبارة :

"بعض السلوك الإنساني سلوك حيواني".

افتراضات مقترحة:

4- يشترك الإنسان والحيوان في بعض مظاهر السلوك.
5- السلوك الحيواني يتسم بالعدوانية.
6- السلوك الإنساني يتسم بالمرونة.

العبارة :

"يقصد بالتعاون أن يعمل جماعة من الناس من أجل تحقيق هدف مشترك، على سبيل المثال يتعاون الناس من أجل الحصول على كسب مشترك، أو الدفاع عن أنفسهم، أو لمساعدة الآخرين ..... الخ ."

افتراضات مقترحة :

التعاون مسألة سهلة موجودة بين الناس.

8-التعاون من أجل تحقيق أهداف هدامة مما نهى عنه الدين هو تعاون سلبي.

9-عندما تتلاقى آراء جماعة من الناس في هدف مشترك نقرر أنهم على قدر كاف من التعاون فيما بينهم.

العبارة:

"إن علاقة الطفل بأبويه هي الأساس الذي يبنى علية علاقته مع الآخرين فيما بعد"

افتراضات مقترحة:

10- يلعب الوالدان دورا هاما في حياة الطفل الاجتماعية المستقبلية.

11-الطفل له شخصيته المستقلة ويبني علاقاته مع الآخرين.

12-هناك تأثير قليل من جانب الوالدين في حياة الطفل الاجتماعية.

العبارة :

"بعض الناس ممن يتعرضون للمرض النفسي قد يتعرضون للمرض العقلي ".

افتراضات مقترحة:

13- يصاب الإنسان فقط بالمرض النفسي .

14- هناك علاقة بين المرض النفسي العقلي .

15- كل المرضى العقليين كانوا مرضى نفسيين.

العبارة :

"إذا أنشأت نظماً تعليمية حديثة، فإننا نضمن المحافظة على التقدم التكنولوجي "

افتراضات مقترحة :

16- ننعم الآن بالتقدم التكنولوجي.

17- ما لم نعمل على إنشاء نظم تعليمية حديثة، فإننا نتعرض إلى تأخر تكنولوجي.

18- إذا كانت لدينا نظم تعليمية حديثة، فإن هذا سوف يضمن لنا المحافظة على التقدم التكنولوجي.

العبارة:

"بعض الوصفات الطبيعية تفيد في علاج الإنسان أكثر من الأدوية التي يقررها الطبيب"

افتراضات مقترحة:

19- كل الوصفات الطبيعية تضر بصحة الإنسان.

20- الأطباء لا يعرفون الوصفات الطبيعية.

21- هناك بعض الوسائل الأخرى تفيد في علاج الإنسان غير الأدوية التي يقررها الطبيب.

العبارة :

"أسامة لن يدعو سامي لحفلته"

افتراضات مقترحة :

22- أسامة تخرج هذا العام من الجامعة.

23- أسامة لا يحب سامي الآن.

24- لم يقم أسامة حفلته بعد.

العبارة:

"إبراهيم حسن الحظ، لأن عمله قريب من منزله ولهذا فليس لدية مشاكل في المواصلات "

افتراضات مقترحة:

25- ليس عند العاملين مشاكل مواصلات.

26- إذا مارسنا النظام فلن يكون هناك مشاكل مواصلات.

27- يكون العاملون سيئي الحظ إذا كان العمل في منطقة بعيدة عن المنزل.

العبارة:

"الإنسان العاقل هو من يقود سيارته بسرعة مناسبة "

افتراضات مقترحة:

28- لابد للإنسان أن يكون عاقلاً حتى يقود سيارته بسرعة مناسبة.

29- ليس لدى الإنسان الأحمق من الإدراك ما يكفي لجعله يقود سيارته بسرعة مناسبة.

30- من يقود سيارته بسرعة 60كم/س فهو إنسان عاقل.

الاختبار الثاني

التفسير

تعليمات :

- كل تمرين فيما يلي يتكون من عبارة قصيرة تتبعها عدة نتائج مقترحة.
- افترض لتحقيق الهدف من هذا الاختبار أن كل شي وارد في العبارة صادق والمشكلة هي أن تحكم على ما إذا كانت كل نتيجة مقترحة تترتب على المعلومات الواردة في العبارة منطقياً وبغير شك كبير أم لا.
- إذا كنت تعتقد أن النتيجة المقترحة تترتب على العبارة بدرجة معقولة من اليقين فاملأ المربع الذي أمامها تحت كلمة " النتيجة مترتبة" وإذا كنت تعتقد أن النتيجة المقترحة لا تترتب على العبارة بدرجة معقولة من اليقين فاملأ المربع الذي أمامها تحت كلمة "النتيجة غير مترتبة ".
- فيما يلي مثال يوضح كيف تملأ المربعات في ورقة الإجابة.

مثال : حصل محمد على الدرجة النهاية العظمى في مادة الرياضيات في امتحان شهادة الثانوية العامة .

نتائج مقترحة :

	النتيجة مترتبة	النتيجة غير مترتبة
1- جميع طلاب المدرسة حصلوا على النهاية العظمى في مادة الرياضيات.		●
2- محتمل أن يكون محمد متفوقاً في كل المواد.	●	
3- محمد طالب محبوب من كل زملائه.		●

العبارة :

- جاء في تقرير للتعداد في دولة ما قد سجلت خلال عام 1980م حوالي 1.274.00- حالة زواج ، 321.000 حالة طلاق.

نتائج مقترحة :

31- الحصول على الطلاق مسألة سهلة في هذه الدولة.

32- إذا كانت النسبة السابقة لا زالت صحيحة، فإن الذين يتزوجون يبلغون حوالي أربعة أمثال الذين يحصلون على الطلاق كل سنة.

33- نسبة الطلاق في هذه الدولة مرتفعة جداً.

العبارة :

- في نهاية العام الدراسي ، أجري اختبار في مادة الرياضيات فحصلت التلميذة سارة على 30 درجة بينما حصلت التلميذة أماني على 25 درجة وقد درست سارة وأماني في مدرستين مختلفتين.

نتائج مقترحة :

34- محتمل أن تكون مدرسة سارة أفضل من مدرسة أماني.

35- كانت سارة أذكى من أماني ولهذا فقد حصلت على درجة أكبر.

36- كانت الطريقة التي استخدمتها مدرسة سارة في تدريس الرياضيات أفضل من الطريقة التي استخدمتها مدرسة أماني.

العبارة :

- يهتم المسئولون عن التعليم في مدارسنا بتدريس اللغة الانجليزية ذلك لأنها الوسيلة الوحيدة لدراسة ثقافة الشعوب التي نتعلم لغتها.

نتائج مقترحة:

37- يجب أن لا توجه عناية خاصة لدراسة اللغة الانجليزية دون اللغات الأجنبية الأخرى بل ندرسها جميعا على قدم المساواة.

38- لا يمكن أن نستغني عن دراسة اللغة الانجليزية.

39- يجب أن يتعلم الأجانب اللغة العربية في مدارسهم مقابل أن نتعلم الانجليزية في مدارسنا.

العبارة:

- إن عدداً كبيراً من الطلاب الناجحين في الثانوية العامة لا يحصلون على المجموع الذي تقبله الجامعات، ويتجهون إلى إعادة الامتحان عاماً بعد آخر، وفي هذا ضياع لكثير من الطاقات البشرية كان يمكن استغلالها بصورة أفضل.

نتائج مقترحة :

40- أغلبية الطلبة الناجحين في الثانوية العامة لا يدخلون الجامعات.

41- بعض الطلبة يعيدون امتحان الثانوية العامة مرتين وثلاث مرات قبل أن يحصلوا على المجموع الذي تقبله الجامعات.

42- السماح للطلاب بدخول امتحان الشهادة الثانوية أكثر من مرة أمر يحتاج إلى إعادة النظر.

العبارة:

- أدت الحضارة الغربية الحديثة إلى اكتساب بعض شبابنا لتقاليد وعادات الغرب. في الوقت الذي يتمسك فيه الآباء بتقاليدنا و عاداتنا وأخلاقنا العربية.

نتائج مقترحة :

43- عاداتنا أفضل من عادات الغربيين.

44- الآباء مخطئون تماما لأنهم لا يسايرون الحضارة الغربية الحديثة.

45- للغرب عاداته وتقاليده، ولنا عاداتنا وتقاليدنا.

العبارة :

- قامت إحدى الصحف المصرية بدراسة مقارنة بين الحوادث التي ارتكبها كل من سائقي السيارات وسائقي القطارات خلال عام 1980 بمدينة الإسكندرية وقد تبين أن سائقي السيارات قد ارتكبوا 341 حادثة بينما ارتكب سائقي القطارات 164حادثة فقط.

نتائج مقترحة :

46- أن سائقي السيارات قد ارتكبوا حوادث أكثر مما ارتكبها سائقوا القطارات في مدينة الإسكندرية.

47- عدد سائقي السيارات أكبر من عدد سائقي القطارات في مدينة الإسكندرية.

48- سائقو القطارات أكثر التزاماً بقواعد القيادة من سائقي السيارات في مدينة الإسكندرية.

العبارة:

- أوضحت معارك حرب أكتوبر 1973 أن الإسرائيليين جبناء وهذا وحده يضمن لنا الفوز في أي معركة قادمة معهم.

نتائج مقترحة :

49- الأسلحة الإسرائيلية لا يمكن أن تصل إلى مستوى كفاءة الأسلحة العربية.

50- يجب أن نعمل باستمرار على تدريب جنودنا وتطوير أسلحتنا انتظاراً لمعركة قادمة.

51- لم تتقدم البشرية بالقدر الكافي في وسائل المحافظة على السلام كما تقدمت في وسائل اندلاع الحروب.

العبارة:

- أظهرت اختبارات الذكاء أن أطفال مدرسة النصر يتفوقون على أطفال مدرسة العروبة ولكنهم لم يحصلوا على درجات مرتفعه كأطفال مدرسة الظافر.

نتائج مقترحة:

52- أطفال مدرسة الظافر كمجموعة يحصلون على درجات أعلى لأنهم ولدوا بذكاء فطري أعلى من ذكاء أطفال مدرستي النصر والعروبة.

53- أن أسر أطفال مدرسة الظافر هي في المتوسط أكثر ذكاء من أسر أطفال مدرستي النصر والعروبة.

54- يحصل أطفال مدرسة الظافر على تعليم أفضل من أطفال مدرستي النصر والعروبة وهذا يؤثر بدوره في أداء الاختبارات.

العبارة:

- بينت إحدى الدراسات أن الأطفال الإناث يتفوقن على الأطفال الذكور في الطلاقة اللغوية بينما يتفوق الذكور على الإناث في القدرة الحسابية.

نتائج مقترحة :

55- كل الإناث أفضل من الذكور في قواعد اللغة.

56- كل الذكور أقل طلاقة لغويه من الإناث.

57- إن هناك علاقة بين جنس الطفل وكل من طلاقته اللغوية وقدرته الحسابية.

العبارة :

- بين علماء الاجتماع الحضري أن وسط المدينة عادة ما يكون مزدحماً بالسكان والمتاجر ويقل الازدحام كلما بعدنا عن منطقة الوسط ، لأن المناطق المتاخمة

للمدن عادة ما تكون مزدحمة بأولئك الوافدين إليها من الريف ممن ينتمون إلى الطبقات الاجتماعية الدنيا.

نتائج مقترحة:

58- كل أهل الريف من طبقات اجتماعية دنيا.

59- كل أهل المدن من طبقات اجتماعية عليا.

60- بعض من يأتون إلى المناطق المتاخمة للمدن هم من الطبقات الاجتماعية الدنيا.

الاختبار الثالث

تقويم المناقشات

تعليمات :

- يبدأ كل تمرين في هذا الاختبار بسؤال ويأتي بعد كل سؤال عدة إجابات. والمطلوب منك أن تحكم على كل إجابة هل هي قوية أم ضعيفة.

الإجابات القوية: هي الإجابات الهامة التي تتصل مباشرة بالسؤال.

الإجابات الضعيفة: هي الإجابات التي لا تتصل مباشرة بالسؤال أو تكون ذات أهمية قليلة فيما يتعلق بالسؤال.

- فإذا كنت ترى أن الإجابة قوية املأ المربع الذي أمام رقمها في ورقة الإجابة تحت كلمة قوية أما إذا كنت ترى أن الإجابة ضعيفة املأ المربع تحت كلمة ضعيفة.
- فيما يلي مثال يوضح كيفية ملأ المربعات في ورقة الإجابة.

مثال : هل من الضروري وضع قانون لتحديد الأجور بين العمال وأصحاب العمل ؟

إجابات مقترحة : الإجابة

	ضعيفة	قوية
1- نعم: لأن من واجب الدولة حماية العمال.	●	
2- لا: فيجب ترك هذه للأفراد يقررونها بأنفسهم.		●
	●	

3- لا: فوسائل الإعلام والتوجيه يمكن أن تحقق هذه الغاية.

السؤال :

*هل يمكن أن تعمل المرأة في مهنة الطب، إذا كانت مؤهلة لذلك ؟

إجابات مقترحة :

61- نعم : المرأة تعمل الآن في كافة الميادين.

62- لا : لأن المرأة قد تخجل من مواجهة العمليات الجراحية الخاصة بالرجال.

63- لا : لأن مسؤولية الأم الأولى هي تربية أطفالها.

السؤال :

- هل من الواجب أن يذاكر التلاميذ دروسهم وفق جدول منتظم موحد؟

إجابات مقترحة :

64- نعم : حتى ينبغي على التلاميذ أن يتعلموا أنهم لا يستطيعون دائماً أن يحققوا رغباتهم في الاستذكار بطريقتهم الخاصة.

65- نعم : حتى يتعود التلاميذ على الدقة والنظام.

66- لا : فهناك فروق فردية بين التلاميذ وعلى ذلك يجب أن يذاكر التلاميذ دروسهم وفق ميولهم واتجاهاتهم الخاصة.

السؤال :

*هل التلفزيون كأداة تثقيفية أفضل من المسرح؟

إجابات مقترحة:

67- لا :لأن الممثلين يظهرون على المسرح بأنفسهم.

68- نعم : فالتلفزيون يمكن أن ينقل إلى المشاهد ما لا يستطيعه المسرح.

69- نعم :فالتلفزيون متعة سهلة مريحة .

السؤال:

- هل يجب أن ننشئ جمعيات خيرية لجمع بعض أموال الأغنياء لصالح الفقراء؟

إجابات مقترحة:

70-نعم : لأنه بدون هذه الأموال لن يعيش الفقراء.

71-نعم : لأن الفقراء ينقصهم الكثير من الكماليات و أدوات الترفيه.

72- لا : لأن دخل كل فرد إنما يحصل عليه بمجهوداته الخاصة.

السؤال:

- هل من الضروري التوسع في تعليم الفتاة؟

إجابات مقترحة :

73- لا : لأن التعليم ينمي عند الفتاة حب المناقشة والشخصية المستقلة.

74- نعم : فالفتاة تعرف أمورها الدينية والمعيشية عن طريق التعليم.

75- لا : لأن الفتاة في نهاية المطاف ستكون ربة بيت.

السؤال:

- هل ينبغي أن نسمح للأبناء بمناقشة آبائهم في بعض شئونهم الخاصة دون حرج؟

إجابات مقترحة :

76- لا : فاحترم الآباء فوق كل اعتبار.

77- نعم : فالأبناء تتبلور شخصياتهم عن طريق هذه المناقشات.

78- لا : لأن الأبناء إذا أعطوا حرية كاملة فإنها تؤثر على شخصياتهم تأثيراً سلبياً.

السؤال:

- هل كان التعليم في الماضي أفضل من التعليم الآن؟

إجابات مقترحة:

79- لا : لأن البرامج الدراسية وطرق التدريس تحسنت كثيراً في هذه الأيام.

80- نعم : لأن مواد الدراسة كانت أصعب منها عن الآن.

81- نعم : فالتلاميذ كانوا أكثر طاعة لمدرسيهم عن الآن.

السؤال:

- هل من الضروري تطوير صناعتنا اليومية إلى صناعات آلية؟

إجابات مقترحة:

82- نعم : حتى نلحق بركب الحضارة.

83- لا : فبعض الصناعات اليدوية تفقد قيمتها إذا صنعت بطريقة آلية.

84-نعم : حتى نوفر الكثير من الوقت والجهد.

السؤال :

- هل يجب أن يتطور التعليم الثانوي بحيث لا يكون الهدف الوحيد هو الالتحاق بالجامعة؟

إجابات مقترحة:

85- لا : فبدون التعليم الجامعي لا ترقى الأمم.

86- نعم : حتى يمكن تخريج الفنيين اللازمين لتطوير الصناعات وزيادة الإنتاج ومن ثم الازدهار والتقدم.

87- لا : فلا بد لكل فرد في المجتمع أن ينال فرصته في التعليم الجامعي.

السؤال:

- هل مهمة المدرسة الوحيدة هي تعليم التلاميذ المواد الدراسية؟

إجابات مقترحة :

88- نعم : لأنه بدون المواد الدراسية لن تنشأ المدارس.

89- لا : فهناك مهام أخرى للمدرسة غير تعليم المواد الدراسية.

90- نعم : لأن المعيار الرئيسي لالتحاق التلميذ بالجامعة هو مقدار ما حصل عليه من مجموع في المواد الدراسية.

الاختبار الرابع

الاستنباط

تعليمات :

- يتكون كل تمرين من هذا الاختبار من عبارتين يأتي بعدهما عدة نتائج مقترحة. اعتبر العبارتين صحيحتين تماماً حتى لو كانت إحداهما أو كانتا معاً ضد رأيك ثم اقرأ النتيجة الأولى فإذا وجدت أنها مشتقة تماماً من العبارتين املأ المربع الذي أمام رقم النتيجة "في ورقة الإجابة " تحت كلمة صحيحة.

أما إذا وجدت أنها غير مشتقة من العبارتين املأ المربع الذي أمام رقم النتيجة في ورقة الإجابة تحت كلمة غير صحيحة وهكذا ....

- المثال التالي يوضح كيفية ملء المربعات في ورقة الإجابة.

مثال : كل شجاع هو من يدافع عن وطنه، وليد يدافع عن وطنه.

إذن : النتيجة

	صحيحة	غير صحيحة
1- كل الناس تحب الدفاع عن أوطانهم.	☐	●
2- وليد شجاع.	●	☐
3- وليد جبان.	☐	●

العبارة :

- الطلبة المجتهدون في مادة الفيزياء مثابرون، حمدي طالب مجتهد في الفيزياء.

إذن :

91- حمدي طالب مثابر.

92- المجتهدون في الفيزياء أكثر تحصيلاً في المدرسة.

93- المجتهدون في الرياضيات مجتهدون في الفيزياء.

العبارة:

- كل الفنانين موهوبون، بعض الفنانين غير فخورين بأنفسهم.

إذن:

94- كل الموهوبين فنانين.

95- ليس بين الفخورين بأنفسهم من هو موهوب.

93- بعض الموهوبين فنانين.

العبارة:

- كل تلاميذ المدرسة الثانوية يدرسون اللغة الانجليزية، بعض تلاميذ المدرسة الثانوية يدرسون اللغة الألمانية.

إذن :

97- كل الذين يدرسون اللغة الانجليزية تلاميذ في المدرسة الثانوية.

98- بعض الذين يدرسون اللغة الانجليزية يدرسون اللغة الألمانية.

99- كل الذين يدرسون اللغة الألمانية لا يدرسون اللغة الانجليزية.

العبارة:

*كل الذين يميلون إلى المرح يحبون مشاهدة التلفزيون، بعض الناس لا يحبون مشاهدة التلفزيون.

إذن :

100- الذين لا يميلون إلى المرح لا يحبون مشاهدة التلفزيون.

101- الذين يحبون مشاهدة التلفزيون يميلون إلى المرح.

102- ليس بين من يميلون إلى المرح من لا يحب مشاهدة التلفزيون.

العبارة :

- كل الوزراء مخلصون في العمل، بعض الوزراء من أساتذة الجامعات.

إذن:

103- كل أساتذة الجامعات من المخلصين في العمل.

104- بعض المخلصين في العمل من أساتذة الجامعة.

105- كل الوزراء هم أصلاً أساتذة جامعات.

العبارة:

- إذا عومل الطفل معاملة حسنة فإنه ينشأ ميالاً إلى معاملة الآخرين بالمثل كثير من الناس عوملوا معاملة حسنة في طفولتهم.

إذن :

106- إذا كان الشخص يميل إلى معاملة الآخرين معاملة حسنة فلا بد أنه عومل معاملة حسنة في طفولته.

107- كثير من الناس يميلون لمعاملة الآخرين معاملة حسنة.

108- إذا عومل الطفل معاملة سيئة فإنه يعامل الآخرين بالمثل.

العبارة:

- كل تلاميذ المدرسة الثانوية الشاملة نجحوا في دراستهم، طارق لم ينجح في دراسته.

اذن :

109- طارق درس في مدرسة ثانوية غير شاملة.

110- نتيجة المدرسة الثانوية الشاملة أفضل من نتيجة مدرسة طارق.

111- طارق درس في المدرسة الثانوية الشاملة.

العبارة:

- كل خريجي كليات الطب أذكياء جداً، إبراهيم خريج كلية الطب.

إذن :

112- إبراهيم متوسط الذكاء.

113- بعض خريجي كليات الطب متوسطو الذكاء.

114- إبراهيم ذكي جداً.

العبارة:

*كل العرب كرماء، بعض العرب مخلصين في العمل.

إذن :

115- ليس بين البخلاء من هو عربي.

116- كل المخلصين في العمل كرماء.

117- بعض المخلصين في العمل كرماء.

العبارة :

*جميع الدوائر أشكال مستديرة، س شكل غير مستدير.

إذن :

118- الشكل س بيضاوي.

119- الشكل س متوازي أضلاع أو معين.

120- الشكل س ليس بدائرة.

الاختبار الخامس

الاستنتاج

تعليمات:

- يبدأ كل تمرين في هذا الاختبار بفقرة تشمل على بعض الوقائع عليك أن تعتبرها صحيحة وبعد كل فقرة ستجد عدداً من الاستنتاجات.
- اختبر كل استنتاج على حدة وقدر درجته من الصحة أو الخطأ. وستجد في ورقة الإجابة أمام رقم كل استنتاج خمسة مربعات يوجد أعلاها الكلمات الخمسة التالية.
- صادق تماما * محتمل صدقة * بيانات ناقصة * محتمل خطؤه * خاطئ تماماً
- اقرأ كل استنتاج وحدد درجته من الصحة والخطأ في ضوء الكلمات الخمسة السابقة فإذا اعتقدت أنه صادق تماماً املأ المربع تحت كلمة صادق تماماً، وهكذا..
- المثال التالي يوضح ملء المربعات في ورقة الإجابة.

مثال : حضر ألف من تلاميذ السنة الأولي الثانوية اجتماعا اختياريا في نهاية الأسبوع في إحدى المدن . واختار التلاميذ في هذا الاجتماع موضوعات حول العلاقات بين الأجناس ووسائل تحقيق سلام عالمي دائم ليناقشوها ، لأنهم شعروا بأنها من أكثر الموضوعات أهمية في الوقت الحاضر.

استنتاجات مقترحة:	صادق تماما	محتمل صدقة	بيانات ناقصة	محتمل خطؤه	خاطئ تماما
1- يتراوح سن معظم هؤلاء التلاميذ بين 20،19 سنة.	☐	☐	☐	●	☐
2- جاء هؤلاء التلاميذ من جميع أنحاء العالم .	☐	☐	●	☐	☐
3- ناقش التلاميذ مشكلات تتصل بالعلاقات بين العمال فقط.	☐	☐	☐	☐	●
4- شعر بعض تلاميذ السنة الأولى الثانوية أن مناقشة العلاقات العنصرية ووسائل تحقيق السلام العالمي عمل هام مفيد.	●	☐	☐	☐	☐
5- هؤلاء التلاميذ الذين حضروا الاجتماع لديهم اهتمام أشد بالنواحي الإنسانية أو بالمشكلات الاجتماعية الشاملة عن معظم طلاب السنة الأولى الثانوية	☐	●	☐	☐	☐

العبارة :

- أقيمت مسابقة بين مجموعة من الطلاب لاختيار الطالب المثالي. وكانت النتيجة أن نال شريف أغلبية الأصوات. بينما حصل الطلاب الآخرون على عدد أقل نسبياً من الأصوات.

استنتاجات مقترحة:

121- الطلاب الآخرون غير صالحين للقيادة الطلابية.

122- شريف هو أحسن الطلاب من الناحية العلمية.

123- شريف هو أكثر الطلاب إخلاصاً لزملائه.

124- شريف يحب جميع أفراد أسرته ويبادلونه هذا الحب.

125- الطلاب الآخرون متفوقون علمياً وغير متفوقين اجتماعياً.

العبارة :

- طبق اختبار في الابتكار على تلاميذ أحد الفصول بمدرسة ثانوية وكان الفصل في هذا الاختبار فوق المتوسط. كما أظهرت نتيجة الاختبار أن التلاميذ الحاصلين على درجات عالية فيه هم أوائل الفصل في المواد الدراسية.

استنتاجات مقترحة:

126- هناك علاقة وثيقة بين درجة الابتكار والتفوق في الدراسة.

127- لا يتمكن من الالتحاق بالمدرسة الثانوية سوى التلميذ المبتكر.

128- لو طبق هذا الاختبار على تلاميذ مدرسة ابتدائية لحصلنا على نفس النتيجة.

129- التلاميذ المبتكرون أذكياء.

130- لا يتمكن من الالتحاق بالمدرسة الثانوية سوى المتفوق في المواد الدراسية.

العبارة :

- تسير أبحاث الفضاء في معظم دول العالم في اتجاهين. أبحاث يقوم بها الجانب العسكري ويفرض عليها ستاراً كثيفاً من السرية، وأبحاث تقوم بها الهيئات العلمية لجمع معلومات الفضاء، يمكن أن تفيد البحث العلمي والأغراض السلمية.

استنتاجات مقترحة :

131- هذا الازدواج في الأبحاث العلمية لا ضرورة له.

132- أبحاث الجانب العسكري تختلف عن أبحاث الهيئات العلمية.

133- يستفيد الجانب العسكري من أبحاث الهيئات العلمية بينما لا تستطيع الأخيرة ذلك.

134- التعاون بين الجانب العسكري والهيئات العلمية يساعد على تقدم أبحاث الفضاء.

135- أبحاث الجانب العسكري تسير في اتجاه الدمار بينما تسير أبحاث الهيئات العلمية في اتجاه الخير.

العبارة:

- ينصح أطباء الأسنان الأطفال بالإقلال من أكل الحلوى قبل النوم؛ لأننا بذلك نحميهم من تسوس الأسنان.

استنتاجات مقترحة:

136- الإقلال من أكل الحلوى قبل النوم له أيضاً مضاره.

137- الإقلال من أكل الحلوى قبل النوم علاج كاف لمرض تسوس الأسنان.

138- يكفي جداً لوقاية الأطفال من مرض تسوس الأسنان أن يمنع الأطفال من أكل الحلوى .

139- ليست هناك أية مسببات أخرى لمرض تسوس الأسنان سوى الإكثار من أكل الحلوى قبل النوم.

140- توجد نسبة كبيرة من الأطفال مصابين بمرض تسوس الأسنان.

العبارة:

- لا زالت جموع كثيرة من أهل الريف على الرغم من المشروعات العديدة التي أدخلت عليه تتجه إلى المدن جرياً وراء فرصة العمل في الصناعات الجديدة، وترتب على ذلك أن زادت مشكلات المدينة في قطاعي الإسكان والمواصلات وغيرهما.

استنتاجات مقترحة:

141- فرص العمل في المدن أكثر منها في الريف.

142- يحصل العامل في المدينة على أجر أكبر من الذي يحصل عليه في الريف.

143- لا يأتي إلى المدينة إلا العامل العاطل.

144- نسبة الزيادة في المشروعات العمالية في المدن أكبر منها في الريف.

145-زيادة المشروعات العمالية في الريف تساعد على حل مشكلتي الإسكان والمواصلات بالمدن.

العبارة:

- واجب العلماء أن يرفعوا الناس إلى علمهم وألا يهبطوا بعلمهم إلى الناس لسببين:

الأول : أن مستوى الناس أن يرتفع دائماً.

الثاني : أن العلم يجب أن يحتفظ بحقائقه وألا يهبط بمستواه.

استنتاجات مقترحة :

146- ما ينطبق على العلم في هذه الفقرة أيضاً على الأدب والفن والفلسفة.

147- أحد أهداف العلم الرئيسة هي رفع مستوى الناس.

148- الهبوط بالعلم يؤدي إلى هبوط مستوى الناس نفسه.

149- احتفاظ العلم بحقائقه أهم من فهم الناس له.

150- ارتفاع مستوى الناس ينتج من ارتفاع مستوى العلم.

.....انتهت الأسئلة.....

ورقة الإجابة : (ضع علامات إجابة الأسئلة في هذه الورقة)

الاختبار الأول معرفة الافتراضات			الاختبار الثاني التفسير			الاختبار الثالث تقويم المناقشات		
رقم الافتراض	وارد	غير وارد	رقم النتيجة	مترتبة	غير مترتبة	رقم الإجابة	قوية	ضعيفة
1			31			61		
2			32			62		
3			33			63		
4			34			64		
5			35			65		
6			36			66		
7			37			67		
8			38			68		
9			39			69		
10			40			70		
11			41			71		
12			42			72		
13			43			73		
14			44			74		
15			45			75		
16			46			76		
17			47			77		
18			48			78		
19			49			79		
20			50			80		
21			51			81		
22			52			82		
23			53			83		
24			54			84		
25			55			85		
26			56			86		
27			57			87		
28			58			88		
29			59			89		
30			60			90		

ورقة الإجابة : (ضع علامات إجابة الأسئلة في هذه الورقة)

الاختبار الرابع الاستنباط			الاختبار الخامس الاستنتاج					
رقم النتيجة	صحيحة	غير صحيحة	رقم الاستنتاج	صادق تماما	محتمل صدقه	بيانات ناقصة	محتمل خطؤه	خاطئ تماما
91			121					
92			122					
93			123					
94			124					
95			125					
96			126					
97			127					
98			128					
99			129					
100			130					
101			131					
102			132					
103			133					
104			134					
105			135					
106			136					
107			137					
108			138					
109			139					
110			140					
111			141					
112			142					
113			143					
114			144					
115			145					
116			146					
117			147					
118			148					
119			149					
120			150					

الملحق (ط)

مفتاح اختبار التفكير الناقد

مفتاح الإجابة :

الاختبار الأول معرفة الافتراضات			الاختبار الثاني التفسير			الاختبار الثالث تقويم المناقشات		
رقم الافتراض	وارد	غير وارد	رقم النتيجة	مترتبة	غير مترتبة	رقم الإجابة	قوية	ضعيفة
1		●	31		●	61	●	
2	●		32	●		62		●
3		●	33		●	63		●
4	●		34	●		64		●
5		●	35		●	65	●	
6		●	36		●	66	●	
7		●	37		●	67		●
8		●	38	●		68	●	
9	●		39		●	69		●
10	●		40		●	70		●
11		●	41	●		71		●
12		●	42	●		72		●
13		●	43		●	73		●
14	●		44		●	74	●	
15		●	45	●		75		●
16	●		46	●		76		●
17	●		47		●	77	●	
18	●		48		●	78		●
19		●	49		●	79	●	
20		●	50	●		80		●
21	●		51		●	81		●
22		●	52		●	82	●	
23		●	53		●	83	●	
24	●		54	●		84	●	
25		●	55		●	85		●
26		●	56		●	86	●	
27	●		57	●		87		●
28	●		58		●	88		●
29	●		59		●	89	●	
30		●	60	●		90		●

مفتاح الإجابة:

الاختبار الرابع الاستنباط			الاختبار الخامس الاستنتاج					
رقم النتيجة	صحيحة	غير صحيحة	رقم الاستنتاج	صادق تماما	محتمل صدقه	بيانات ناقصة	محتمل خطؤه	خاطئ تماما
91	●		121				●	
92		●	122			●		
93		●	123		●			
94		●	124			●		
95		●	125					●
96	●		126	●				
97		●	127				●	
98	●		128			●		
99		●	129		●			
100	●		130					●
101	●		131					●
102	●		132			●		
103		●	133		●			
104	●		134			●		
105		●	135		●			
106		●	136			●		
107	●		137		●			
108		●	138				●	
109	●		139					●
110	●		140			●		
111		●	141	●				
112		●	142			●		
113		●	143				●	
114	●		144	●				
115	●		145		●			
116		●	146		●			
117	●		147	●				
118		●	148	●				
119		●	149			●		
120	●		150	●				

الملحق (ي)

قرص مدمج (CD) للبرمجية التعليمية المحوسبة